



UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE MOTRICIDADE HUMANA



Relatório Final de Estágio Pedagógico

**Relatório de Estágio Pedagógico elaborado na Escola Básica 2,3/Secundária
Aquilino Ribeiro com vista à obtenção do Grau de Mestre em Ensino da
Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário**

Orientador: Prof. Doutor António José Mendes Rodrigues

Júri:

Presidente:

Doutora Maria João Figueira Martins, professora auxiliar da Faculdade de Motricidade Humana, da Universidade de Lisboa;

Vogais:

Doutor António José Mendes Rodrigues, professor auxiliar da Faculdade de Motricidade Humana, da Universidade de Lisboa;

Doutora Ana Luísa Dias Quitério, professora auxiliar da Faculdade

Diogo Alves Rodrigues

2019



UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE MOTRICIDADE HUMANA



**Relatório de Estágio Pedagógico elaborado na Escola Básica 2,3/Secundária
Aquilino Ribeiro com vista à obtenção do Grau de Mestre em Ensino da
Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário**

Este relatório foi produzido com base na experiência do estágio pedagógico em educação física desenvolvido na Escola Básica 2,3/Secundária Aquilino Ribeiro sob a supervisão do Doutor António José Mendes Rodrigues e do Licenciado José Fernandes Niblett do Passo, no ano letivo 2018/2019.

Diogo Alves Rodrigues
2019

Agradecimentos

O meu muito obrigado a todas as pessoas que contribuíram, de forma direta ou indireta, para a realização desta importante etapa da minha vida.

Ao professor José Passo, pela orientação neste estágio pedagógico e pela partilha do seu conhecimento comigo. Agradeço a disponibilidade e todo o apoio prestado.

Ao professor António Rodrigues, pela orientação ao longo de todo o estágio pedagógico e, também, ao longo do mestrado.

Aos meus alunos, pelo ano que passámos juntos, de onde resultaram momentos inesquecíveis que vou levar para sempre comigo. Agradeço o contributo de todos, no meu crescimento pessoal e profissional.

À Ana Faria pela partilha e troca de ideias ao longo deste ano. Todo o trabalho desenvolvido em conjunto foi imprescindível para o meu desenvolvimento enquanto professor de educação física.

A todos os professores da faculdade que contribuíram com a sua partilha de conhecimento durante a formação inicial, permitindo que desempenhasse a minha função da melhor maneira.

À Escola Básica 2,3/Secundária Aquilino Ribeiro e a todos os membros da comunidade educativa que a representam, pela possibilidade de estágio e integração na mesma. As relações estabelecidas ficarão na minha memória, assim como, a forma como fui acolhido e tratado.

A todos os meus amigos e colegas, pelo apoio nesta etapa a todos os níveis, como professor de educação física e como pessoa.

A toda a minha família, em especial aos meus pais, irmão e madrinha, por todo o apoio dado desde sempre, em todas as etapas da minha vida. Possibilitaram-me, sempre, prosseguir os estudos e fazer aquilo que gosto, obrigado por todo o esforço, dedicação e amor.

À Marilda por toda a dedicação, compreensão, partilha, carinho, amor e amizade.

Resumo

O presente relatório pretende analisar o processo de estágio pedagógico, no âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, desenvolvido na Escola Básica 2,3/Secundária Aquilino Ribeiro, situada em Porto Salvo, Oeiras, no ano letivo 2018/2019. A atividade de estágio foi desenvolvida de acordo com o Guia de Estágio Pedagógico 2018-2019, que explicita os objetivos e competências que devem ser desenvolvidas pelo estagiário, nas quatro áreas que compõem o estágio, organização e gestão do ensino e da aprendizagem (área 1), inovação e investigação pedagógica (área 2), participação na escola (área 3) e relação com a comunidade (área 4).

No ano de estágio foram desenvolvidas competências ao nível do planeamento, nomeadamente na articulação entre os seus diferentes níveis, da condução e avaliação do ensino, pondo em prática algumas metodologias e conhecimentos adquiridos neste ano e ao longo da formação inicial. Para além destas, adquiri conhecimentos a outros níveis, tais como a conceção e dinamização de atividades desportivas, na direção de turma, especialmente no desempenho da função e integração dos pais no processo de ensino dos seus educandos no relacionamento com toda a comunidade educativa.

Palavras-chave: educação física, professor, estágio pedagógico, ensino, aprendizagem.

Abstract

The present report is intended to analyze the process of practicum, in the scope of the Master's Degree in Physical Education Teaching in Primary and Secondary School, developed at Escola Básica 2,3/Secundária Aquilino Ribeiro, located in Porto Salvo, Oeiras, in the academic year 2018/2019. The practicum was developed according to the pedagogical practicum guide 2018-2019, which explains the objectives and competences that must be developed by the student-teacher in four areas, organization and management of teaching and learning (area 1), innovation and pedagogical research (area 2), participation in school (area 3) and relation with the community (area 4).

In this year of practicum planning skills were developed, namely in the articulation between its different levels, of the conduction and evaluation of the teaching, putting in practice some methodologies and knowledge acquired in this year and throughout the initial training. In addition to these, I acquired knowledge at other levels, such as the conception and dynamization of sports activities, in the direction of the class, especially in the performance of the function and integration of the parents in the process of teaching their students in the relationship with the entire educational community.

Key words: physical education, teacher, practicum, teaching, learning.

Índice

Introdução.....	1
Contexto	2
A escola.....	2
O grupo de educação física	4
O núcleo de estágio	7
A turma	8
O papel do professor-treinador no processo ensino aprendizagem	10
Planeamento das atividades letivas	10
Condução das atividades letivas	18
Avaliação das atividades letivas.....	27
A problemática da indisciplina na sala de aula.....	31
Participação na comunidade.....	37
Relação com a comunidade.....	44
Conclusão.....	48
Referências Bibliográficas	50
Documentação a consultar	52
Legislação	53

Introdução

O presente documento é uma reflexão do processo de formação desenvolvido no estágio pedagógico realizado na Escola Básica 2,3/Secundária Aquilino Ribeiro, no ano letivo 2018/2019, integrado no Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa.

As experiências vividas durante todo este ano letivo serão refletidas neste documento, bem como, a análise das mesmas. A confrontação, relativamente ao que outros autores produziram sobre a temática em questão, será recorrente. Ainda assim, uma análise empírica pessoal terá, também, o seu papel importante como uma estratégia de análise do que foi vivenciado, procurando avaliar o quê e como foi realizado, bem como, possibilidades de realização diferentes.

O relatório final de estágio será estruturado em duas partes, culminando numa conclusão geral que pretende destacar os pontos essenciais de todo o processo. Na primeira parte será apresentado o contexto em que o estágio se desenvolveu, caracterizando, de forma reflexiva, a escola e o agrupamento onde estava inserido o grupo de educação física, o núcleo de estágio e, por fim, a turma que acompanhei durante o ano letivo. Numa segunda parte, dizendo respeito ao papel do professor e treinador no processo ensino aprendizagem, abordarei o estágio pedagógico consoante as quatro áreas de formação, sendo elas: organização e gestão do ensino e aprendizagem, inovação e investigação pedagógica, participação na escola e relação com a comunidade. Durante todo o processo de estágio, estas quatro áreas interligaram-se e associaram-se, potencializando a formação pessoal e profissional.

Embora a análise esteja dividida por áreas, este processo necessita de ser visto e compreendido como um todo. Deste modo, procurou-se estabelecer uma articulação entre as quatro áreas, evidenciando as relações existentes entre as mesmas, a leitura dos diferentes capítulos deverá ser transversal e, embora percebida como um produto final, as questões mais particulares de cada área serão referenciadas. As relações existentes entre ambas, são óbvias, embora sejam diferentes, o desenvolvimento de cada uma exerceu uma influência sobre as restantes, direta ou indiretamente. Por exemplo, a capacidade de planeamento facilitou os processos da área da relação com a comunidade, assim como, as habilidades adquiridas nesta última, influenciaram a área da organização e gestão do ensino e aprendizagem.

Contexto

A escola

A Escola Básica 2,3/Secundária Aquilino Ribeiro estava localizada na freguesia de Porto Salvo, concelho de Oeiras, como a própria denominação indica, era uma escola que funciona com turmas do 2º e 3º ciclo do ensino básico e ensino secundário. Apresentava, na sua totalidade, cerca de 81 professores.

A nível educativo a Escola estava inserida no Agrupamento de Escolas Aquilino Ribeiro, sendo a escola sede do mesmo. Este agrupamento integrava quatro escolas na totalidade, para além da escola referida, EB1/JI de Porto Salvo, EB1/J1 Pedro Álvares Cabral, EB1 de Talaíde.

A escola encontrava-se no projeto Escxel (Rede de Escolas de Excelência) e era uma escola TEIP (Territórios Educativos de Intervenção Prioritária) o que influenciou pelo número reduzido de alunos que compõem as turmas de forma geral, com implicação direta no planeamento. A avaliação constante, fornecida pelos relatórios, facilitou, numa fase inicial, tornando-se num primeiro contato com as problemáticas que poderiam ser encontradas na escola, antes mesmo do início do ano letivo.

As características sociodemográficas da escola, circundada por um bairro social com algum historial de problemas, apresentou-se como um fator peculiar, no entanto, ao nível da gestão e ensino da aprendizagem, acredito que não tenham sido exercidas influências, atribuindo a causa à turma incomum, no bom sentido, que lecionava. Sendo ao nível da participação na escola e relação com a comunidade que, por vezes, estas características foram sentidas.

O regulamento interno da escola, que deverá nortear o funcionamento da mesma e dos seus diferentes órgãos, devendo ser aplicado a todos os membros da comunidade educativa, encontrava-se em processo de redefinição, processo expectável de ser finalizado no ano letivo 2019/2020. A pertinência desta temática foi abordada no trabalho desenvolvido na área de participação na escola, com a colaboração de uma socióloga que trabalha conjuntamente com a escola.

Numa dimensão semelhante ao documento apresentado em cima, surge o Projeto Educativo do Agrupamento. Na análise ao mesmo, realçar a descrição bastante sumária dos pontos que o constituem (visão, missão, valores, análise SWOT, identificação das

áreas de intervenção priorizadas, filosofia educativa do agrupamento e a linha de ação estratégica). A baixa especificidade do documento acaba por levar a que o mesmo não seja utilizado e percebido como um guia, pela percepção que tive ao longo do ano letivo. As medidas apresentadas eram pouco objetivas, não se apresentando como medidas efetivamente (referindo, apenas, indicadores) e, por isso, difíceis de colocar em prática e de avaliar.

O facto de ser a única escola, no agrupamento, com 2ºciclo, 3ºciclo e ensino secundário, revela a importância e a referência da mesma na localidade. Por questões de proximidade geográfica, visto que será o principal fator de colocação dos alunos, a maior parte dos alunos ou a sua totalidade, supostamente, deveria frequentá-la. No entanto, a oferta formativa será um fator que poderá levar a que isto não aconteça. Abordando uma situação, relacionada diretamente com a nossa área de intervenção, no início deste ano letivo foi introduzida meia-turma de desporto e meia-turma de turismo, em alguns momentos com aulas conjuntas, de modo a possibilitar aos alunos a progressão dos estudos nesta área. A abertura da mesma aconteceu pelo facto de outra escola do concelho, que dispõe deste curso na sua oferta formativa, se encontrar com as vagas lotadas. Outro fator que poderá levar a que os alunos não frequentem a escola, será a preferência por outra em detrimento desta, tendo em conta a configuração social encontrada, apresentando algumas particularidades em questões de indisciplina, alguns alunos poderão preferir outra.

A escola era composta por um pavilhão e um espaço desportivo exterior. Para a lecionação das aulas existiam seis pavilhões de salas de aula, onde estavam inseridos os espaços de biblioteca, laboratórios e outras salas para funcionamento de disciplinas e atividades específicas. No que diz respeito às aulas de educação física, a escola contemplava dois espaços para a lecionação da disciplina: um pavilhão polidesportivo interior e um polidesportivo exterior.

O tempo de cada bloco de aulas era de cinquenta minutos para todas as disciplinas do currículo, sendo que estavam estipulados três blocos semanais em todos os anos para a disciplina de educação física, com exceção do curso tecnológico de desporto (10ºC) com cerca de dez blocos de cinquenta minutos.

O grupo de educação física

O grupo de educação física insere-se no departamento de expressões, coordenado pelo professor José Passo, do Agrupamento de Escolas Aquilino Ribeiro, juntamente com os subdepartamentos de educação tecnológica, educação musical e educação visual. sendo através deste que os professores se manifestavam, junto do conselho pedagógico. O departamento pareceu apresentar um bom funcionamento ao longo do ano letivo, caracterizado pelo dinamismo e proatividade, algo que considerei característico da generalidade das pessoas deste departamento, o vasto número de atividades realizadas ao longo do ano letivo foram prova disso mesmo, neste caso particular da organização de atividades, o grupo de educação física foi dominante.

Relativamente à organização do departamento e articulação dos diferentes subdepartamentos, a mesma foi iniciada de forma formal através de uma reunião inicial, onde foi possível conhecer os diferentes professores. Não existindo necessidade, não foi realizada mais nenhuma reunião formal. As diversas situações que foram surgindo, em maior número questões burocráticas, foram sendo resolvidas pelo coordenador com satisfação.

O grupo de educação física continha onze professores titulares de turma e dois professores estagiários. Alguns dos professores desempenhavam funções adicionais àquelas que são atribuídas a qualquer corpo docente, sendo que um professor foi orientador de estágio e coordenador do departamento, outro professor foi diretor de instalações, outras duas professoras foram coordenadoras do desporto escolar e uma professora e um professor foram responsáveis pela atividade interna da escola, nomeadamente os torneios inter-turmas e o corta-mato.

Dos onze professores que faziam parte integrante do grupo de educação física, três deles lecionavam as aulas a alunos do segundo ciclo, cerca de cinco lecionavam ao 3ºciclo e secundário e três apenas ao secundário. A boa distribuição existente entre o número de professores, e a não limitação de um ciclo apenas a um ou dois professores, foi um fator positivo para mim, a oportunidade de partilha de experiências com os mesmos, percebendo as suas perceções e ideias relativamente ao ensino de cada ciclo foi bastante enriquecedor para a minha experiência formativa, contabilizando, no mínimo, três professores por ciclo para abordar. A lecionação em alguns ciclos de ensino, considerados “críticos”, pelo menos naquele contexto, nomeadamente o 6º,7º e 8º ano, e, também, algumas turmas consideradas “difíceis”, pela distribuição e composição da mesmas, foi algo que apenas

me apercebi pela partilha de informações e abordagem a outros professores, visto que, no meu caso não se verificava. Neste último caso, a opção por parte da direção, na junção de alunos considerados “problemáticos” em diferentes campos foi uma solução, que na minha opinião, aumentou o nível e o número de problemas. Considero, que a integração e distribuição dos alunos nas diferentes turmas seria benéfica para os mesmos, ao invés da sua junção.

Cerca de dez professores do grupo foram responsáveis por um ou mais núcleos de desporto escolar, sendo eles: andebol, badminton, basquetebol, canoagem e surf. A existência de professores “especialistas” em algumas modalidades permitiu o aprofundamento de diversos conteúdos das mesmas, bem como, da sua utilização quer no desporto escolar, neste caso no andebol, quer nas próprias aulas. O visionamento de alguns treinos e a partilha de informações assumiu, à semelhança do que foi apresentado em cima, um papel importante na minha formação e com grande transferência para a organização e gestão do ensino (aqui é possível verificar a transversalidade e a influência direta das diferentes áreas). No andebol, o facto de lecionar o treino ao mesmo tempo que uma professora responsável por outros núcleos de andebol na escola e com vasta experiência e currículo no mesmo, facilitou a partilha de experiências e de situações de aprendizagem a todos os níveis. A observação de treinos de outras modalidades e conversas com respetivos professores também surtiu esse efeito, embora em menor escala.

O grupo regeu-se por um conjunto de orientações definidas e enquadradas num conjunto de documentos, dos quais fazem parte os critérios de avaliação, quadro de composição curricular, projeto educativo, protocolo de avaliação inicial e os Programas Nacionais de Educação Física (PNEF), documentos que se encontravam em vigor na escola e que sofreram alguns reajustamentos no início do ano letivo.

Relativamente aos documentos apresentados em cima, apresentavam diferentes níveis de importância entre si e influenciavam, de forma mais direta ou indireta, as aulas de Educação Física: os PNEF apresentavam-se como o grande documento orientador das diferentes áreas e matérias a abordar, sendo transversal à disciplina nos diferentes anos em que a mesma estava presente, a sua utilização é lei, no entanto, preconizava uma série de adaptações possíveis sempre, tendo em conta, o contexto envolvente, conferindo liberdade de atuação ao professor; o protocolo de avaliação inicial, documento utilizado na primeira etapa do ano letivo, como o próprio nome indica, a avaliação inicial, contemplava

as matérias a abordar ao longo do ano letivo, bem como, situações de exercícios e de jogo que equivalem a cada nível, e os respetivos critérios de êxito e indicadores de observação, com o objetivo de diagnosticar e prognosticar os mesmos; o quadro de composição curricular representava as matérias, nas diferentes áreas, que devem ser abordadas nos diferentes anos letivos; os critérios de avaliação, diferentes entre ciclos, identificavam os instrumentos de avaliação nas diferentes áreas, bem como, a percentagem que deveria ser considerada para cada; o projeto educativo que deveria ser um documento orientador de toda a atividade escolar, com referenciação à identidade própria de cada escola/agrupamento.

Ao longo de todo o ano, foi possível verificar que as inúmeras atividades desenvolvidas pelo grupo foram bem-sucedidas, proporcionando experiências positivas e enriquecedoras aos alunos da escola e aos restantes que participaram em atividades da mesma, decorreram sem problemas e apresentavam-se bem organizadas, problemas pontuais foram sempre resolvidos com celeridade e competência por parte dos professores, demonstrando experiência e proatividade.

A capacidade de adaptação que os professores devem ter, neste caso em particular os professores de educação física, era elevada. As necessidades em realizar adaptações foram algumas, quer através de questões mais simples como a colocação de turmas na competição errada, que rapidamente foram resolvidas, quer através de problemas mais complexos, como a não inscrição de várias equipas, algo que se sucedeu no torneio de badminton onde os quadros competitivos eram mais alargados, no entanto, a reestruturação dos mesmos, no momento, possibilitou a participação de todos.

Ainda em relação à capacidade adaptativa, que considero imprescindível para diversas questões da vida profissional e pessoal, algumas discordâncias existiram relativamente às organizações e participações nas atividades por parte dos professores.

A atribuição de horas para atividade interna (questões relacionadas com organização de torneios e atividades) foi escassa e apenas destinadas a dois professores, no entanto, esse trabalho encontrava-se destinado às professoras que tinham assumido, provisoriamente, a coordenação do Desporto Escolar, não contemplando no seu horário, horas para esta atividade interna. A mudança surgiu a meio do segundo período, com a transição das funções para esses professores. No entanto, na minha opinião, o número de horas atribuídas não ia ao encontro do número de horas necessário e utilizado para desempenhar essas funções, sendo esta uma questão de debate bastante antiga mas atual.

Por outro lado, na execução das atividades, o facto de alguns professores não lecionarem aulas no período em que as mesmas decorrem, implica, legalmente, que os mesmos não sejam obrigados a estarem presentes. No entanto, e aqui cabe-me elogiar a postura dos professores de educação física, o tão designado “amor à camisola” entra em campo, com a participação da grande maioria dos professores, salvo exceções pontuais de indisponibilidade e, por vezes, não se justificou a presença de todos os professores.

A nível pessoal, a organização de atividades foi uma área na qual já trabalhava há cinco anos, na organização de torneios de verão na minha modalidade, hóquei em patins, em formato semelhante de eliminatórias. A minha experiência pessoal facilitou a este nível e acredito que tenha sido um bom contributo.

Assim, através das características do grupo, foi muito fácil a integração enquanto professor estagiário, a inclusão no mesmo e o tratamento de “igual para igual” permitiu uma partilha de opiniões constante para a melhoria de todos, bem como, uma maior responsabilidade e participação em todo o processo.

O núcleo de estágio

O núcleo de estágio era composto por quatro elementos, os dois professores estagiários, o professor orientador de escola e o professor orientador de faculdade.

Inicialmente surgiu a necessidade de conhecer e compreender a dinâmica de trabalho, quer da minha colega (embora estivéssemos na mesma turma no ano transato, nunca tínhamos trabalhado em conjunto), quer do professor orientador de escola, visto que relativamente ao professor orientador de faculdade, as dinâmicas já eram conhecidas pelos trabalhos desenvolvidos ao longo do primeiro ano de mestrado. Com o avançar do tempo e das primeiras reuniões, as rotinas e práticas de trabalho foram sendo estabelecidas com ambos, fator essencial para desenvolver trabalho cooperativo com qualidade, a responsabilidade que sempre demonstrámos na entrega de tarefas e ajustes às mesmas quando solicitados foi característica do núcleo.

Os professores orientadores têm a responsabilidade de mediar o contacto dos professores estagiários com a realidade profissional, permitindo colmatar as lacunas existentes na sua formação teórica (Onofre, 1996). Tal é conseguido através de um processo de supervisão que implica uma relação entre os professores experientes e os estagiários, em que os primeiros recolhem e analisam informação sobre as dificuldades manifestadas pelos segundos aconselhando posteriormente medidas que as permitam superar (Onofre, 1996).

Ao longo de todo o estágio pedagógico os professores orientadores adotaram uma posição crítico-reflexiva, privilegiando a reflexão como estratégia para ultrapassar os problemas encontrados. A ideia da inexistência de uma fórmula mágica foi transmitida desde cedo, a capacidade de análise do contexto e reflexão das nossas ações foi um aliado forte ao longo do processo formativo (esse primeiro momento surge com a realização do plano individual de formação). A busca constante de estratégias para superar as dificuldades e a estimulação das mesmas por parte dos professores, orientando o processo sem estabelecer o correto e o errado, facilitou o desenvolvimento da capacidade reflexiva. Desde a identificação das principais dificuldades e sugestão de estratégias para as melhorar, questionamento das ações do colega durante as aulas, análise através de situações de vídeo, comentários escritos das aulas e sugestões de realização de exercícios de forma diversificadas entre pares, até à reflexão por escrito de determinadas aulas e momentos. Todas estas estratégias mencionadas revelaram-se fulcrais na estimulação e evolução da minha capacidade reflexiva, imprescindível para quem leciona aulas.

A minha evolução ao longo deste processo de estágio teve, em larga escala, ligação com as relações profissionais estabelecidas com a colega de estágio e os professores orientadores, de escola e de faculdade, que constituíram o núcleo de estágio. Para esta evolução contribuíram bastante, entre outras, a realização conjunta das tarefas e trabalhos escritos, a observação de aulas de ambos e de outros professores, com reflexão sobre as atividades realizadas, a sua intenção e as diferentes maneiras de as conduzir, a resolução de problemas relacionados com o conhecimento pedagógico do conteúdo em algumas matérias e o pensamento sobre todo o processo de ensino-aprendizagem.

A turma

A turma que acompanhei ao longo do ano letivo era do 11º ano de escolaridade, composta por dezanove alunos, dez elementos do sexo feminino e nove elementos do sexo masculino, de realçar que um dos alunos do sexo masculino iniciou as aulas como assistente, no dia treze de fevereiro. A média de idades, no início do ano letivo, rondava os dezasseis anos.

Os alunos na sua maioria transitaram todos, da mesma turma do ano anterior, nenhum aluno se encontrava ao abrigo do Decreto-Lei n.º 54/2018, relacionado com a educação inclusiva.

A turma era considerada, pela grande maioria dos professores, como uma boa turma a todos os níveis, comportamento, relacionamento inter e intrapessoal e aproveitamento.

Frequentavam o curso de ciências e tecnologias e a maior parte apresentava um comportamento exemplar, salvo alguns alunos que tiveram um comportamento que prejudicava a sua aprendizagem, como as conversas em sala de aula e falta de atenção. Em relação ao aproveitamento, também, era caracterizado como bom, sendo as disciplinas de matemática e físico-química as que os alunos apresentavam maiores dificuldades, por último, as relações com toda a comunidade educativa eram consideradas excelentes pelos professores.

O clima de aula sempre foi um aspeto bastante positivo, visível pelas excelentes relações estabelecidas entre todos ao longo do ano letivo. As aulas decorreram sobre um clima positivo que, desde sempre, procurei transmitir estabelecendo relações positivas com os alunos, no entanto, transmitindo, também, os limites que não deveriam ser ultrapassados em momento algum. A postura adotada foi, numa fase mais inicial, um pouco mais rígida, no entanto, passado pouco tempo, a mesma foi ao encontro da que teria idealizado como ideal. Tendo noção que todo este processo ficou facilitado pela excelente atitude demonstrada pelos alunos.

Os comportamentos fora da tarefa foram resolvidos ao longo do ano, sem problemas graves a registar. A ocorrência destes foi diminuta, novamente, evidenciando a colaboração dos alunos. No entanto, numa fase inicial do terceiro período, senti a necessidade de estabelecer uma postura mais rígida para que não existissem desvios.

A motivação para a prática foi exemplar na grande maioria dos alunos, embora sejam notadas as preferências individuais de alguns alunos que exerciam influência sobre a sua motivação para a prática e empenho na realização de determinada matéria ou tarefa. No entanto, considerei uma situação completamente normal, procurei sensibilizar para a necessidade de realização de diversas matérias e da sua importância para uma formação eclética.

Por último, realçar a responsabilidade e espírito de turma muito positivo existente na realização das aulas/tarefas e fora das mesmas, evidenciado uma capacidade de trabalho colaborativo muito forte. A integração, no decurso do ano letivo, de colegas oriundos de países da América Latina, demonstrou essa mesma capacidade, onde em ambos os casos os alunos se integraram rapidamente.

O papel do professor-treinador no processo ensino aprendizagem

O estágio pedagógico representou um confronto com a realidade e a confirmação de que, sem o mesmo, o conhecimento e a capacidade para lecionar uma turma, no decorrer do ano letivo, não estava adquirida. Esta foi uma última etapa do processo de formação inicial, mas não a última etapa de formação, essa será ao longo de toda a carreira docente.

Considerando a principal área de intervenção do estágio, o ensino propriamente dito, as dificuldades e incertezas que foram sentidas na fase inicial, até mesmo antes de esta se iniciar, foram naturais. A inexperiência de lecionação, contrariamente à minha colega de estágio que lecionava, embora atividades de enriquecimento curricular, há mais de dez anos, foi algo que trouxe algumas incertezas relativamente à capacidade, neste caso à percepção de competência, no desempenho da função. O trabalho contínuo ao longo deste processo, explanado neste documento e de forma mais recorrente neste capítulo, permitiu superar as incertezas iniciais. As dificuldades, essas vão sempre existir, quando superarmos uma, surgirá outra. Neste particular, considero que a profissão docente é uma busca contínua de encontro de dificuldades, com o objetivo contínuo de as superar, com a noção de que as mesmas não se esgotam. Esta visão do processo do estágio permitiu que o mesmo se tornasse uma experiência formativa enriquecedora e única.

Planeamento das atividades letivas

Na disciplina de educação física, o início do aluno letivo é fundamental para o desenvolvimento futuro dos alunos, para isto alguns pressupostos devem ser garantidos conferindo eficácia do ensino e desenvolvimento dos alunos. Surge uma etapa importante que permite ao professor criar um plano para a sua turma, denomina-se etapa de avaliação inicial. Da mesma surge todo o processo a desenvolver ao longo do ano, com base nas informações/observações obtidas e realizadas nesta etapa será definido o caminho a percorrer pelos alunos para a obtenção do sucesso na disciplina de educação física. (Ministério da Educação, 2001).

Pelo contexto em que o processo de estágio se desenvolveu (uma novidade para os estagiários) surgiu a necessidade de realização de reuniões anteriores ao início, formal, das aulas. Após reunião com o professor orientador de escola, os documentos pelos quais a escola se regia foram apresentados, destacando nesta fase, o protocolo de avaliação inicial (PAI). Este instrumento tem enorme importância na estruturação da etapa de

avaliação inicial (Carvalho, 1994) pelo facto de apresentar os descritores dos diferentes níveis nas diferentes matérias, bem como, as situações de exercício/jogo a avaliar, confere unidade ao grupo de educação física pelo facto de os mesmos se orientarem por um documento comum e uma lógica progressiva para os alunos.

Após a análise do mesmo, a grande fragilidade encontrada pelo núcleo de estágio, foi o facto de não estarem representadas todas as matérias passíveis de serem lecionadas no quadro de composição curricular da escola. As “principais”, ou as matérias que costumam abranger um maior número de horas de prática, estavam presentes, no entanto, verificámos que um total de quinze matérias de diversas áreas, não estava presente, passando a citar: -Acrobática; -Salto em altura; -Lançamento do peso; -Estafetas; -Barreiras; -Ténis; -Ténis de mesa; -Raquetes de madeira; -Patinagem; -Orientação; -Outras (Hóquei em Campo, Corfebol, Judo, Râguebi, Luta).

Obviamente que a pertinência e o tempo disponível para avaliar todas matérias na etapa de avaliação inicial, faça com que grande parte destas matérias não sejam avaliadas, e não se encontrem representadas no PAI. No entanto, todas as matérias passíveis de serem lecionadas deveriam constar neste documento. Na eventualidade de algum professor considerar pertinente avaliar alguma destas matérias elencadas, não existiam situações de avaliação e indicadores que norteiem essa avaliação.

A sugestão, por parte do núcleo de estágio em conjunto com o professor orientador de escola, foi a elaboração de um novo PAI, integrando o existente. Tendo sido o protocolo elaborado e apresentado ao professor sobre a forma de documento.

O conhecimento e estudo relativo ao documento, nomeadamente dos descritores de cada nível (introdutório, elementar e avançado) em cada matéria e as diferentes situações propostas de exercícios, permitiu a planificação da primeira etapa. Este plano da primeira etapa teve em conta o PAI, o contexto da turma, a organização do período de leção e os recursos (espaciais, temporais e materiais).

Para esta etapa estavam definidos vários objetivos, de forma a que os alunos percebessem a metodologia de trabalho ao longo do ano, a criação de rotinas e dinâmicas da aula, as regras de funcionamento/organização, montagem e desmontagem de material e a obtenção de um bom clima de aula. A avaliação de todas as matérias que compunham o quadro de composição curricular, definido pela escola, para o ano em questão, neste caso 11º. Em todas as atividades propostas, é importante que os alunos se sintam motivados,

de maneira a que o seu desempenho seja o melhor possível e não existam comportamentos fora da tarefa (Siedentop, 1991), a manutenção destas condições referidas facilita a envolvimento na tarefa, influenciando diretamente o processo de ensino-aprendizagem.

A necessidade de recolha de informações dos alunos e do seu nível nas diferentes matérias torna-se fundamental e foi um dos principais objetivos deste período, assumindo assim, um papel diagnóstico. Através desta recolha afere-se, também, os alunos críticos (que se afastam da média, quer seja pela positiva, quer seja pela negativa) e as matérias prioritárias (em que a distância é superior ao nível esperado no final do ano letivo, discriminado no quadro de composição curricular).

O diagnóstico realizado apenas apresenta sentido e coerência se, a informação recolhida, projetar e prognosticar um percurso e um caminho para o sucesso, ou seja, um nível que se espera que o aluno atinga no final do ano letivo. Sabendo que, muitas vezes, este não será correspondente ao nível apresentado no quadro de composição curricular.

Surge, logicamente, como em todo o processo de ensino-aprendizagem, a necessidade de individualização do ensino em função das necessidades de cada um, ou seja, as diferentes situações/tarefas preconizadas serão mais analíticas ou mais globais, mais simples ou mais complexas, conforme o nível apresentado pelos alunos seja inferior ou superior, respetivamente.

Na fase inicial deste período de avaliação inicial, a observação e recolha de informação não foi a preocupação principal, procurando criar rotinas/dinâmicas de aula e um clima positivo favorável. As principais preocupações individuais foram a habituação à lecionação, ao que era lecionar uma aula, visto que a minha experiência era quase nula.

Para além da área das atividades físicas, a avaliação das restantes áreas também estava contemplada neste período, nomeadamente a aptidão física e os conhecimentos. No entanto, foi despendido muito mais tempo na avaliação das atividades físicas. A área da aptidão física foi avaliada pela realização da bateria de testes do FITescola. Relativamente aos conhecimentos, foi realizado um teste de diagnóstico.

As opções tomadas em cima foram individuais e, neste particular, não existiu trabalho colaborativo entre o núcleo, cada professor foi livre de abordar este período como pretendeu. O documento orientador, PAI, apenas fazia referência à área das atividades

físicas. A referência no quadro de composição curricular relativa à avaliação da aptidão física remetia para a decisão individual de cada professor. Ainda a este respeito, a única referência de sucesso para a aplicação dos testes reportava-se à obrigatoriedade de o aluno ter de cumprir os critérios relativos à zona saudável. Também nos conhecimentos, o quadro de composição curricular possuía uma indicação genérica para a abordagem de uma das temáticas presentes nos PNEF.

A descrição muito breve, ainda para mais nas áreas da aptidão física e conhecimento (área da atividade física já abordada em cima, pela crítica ao documento) revelou pouco trabalho colaborativo, neste parâmetro, entre o grupo de educação física, onde os documentos existiam por questões de obrigatoriedade, não revelando utilidade.

Na avaliação inicial, foram utilizadas grelhas de registo da prestação dos alunos com critérios de êxito e indicadores a observar em cada matéria, de modo a ser possível perceber em que nível os alunos se encontravam, essas grelhas eram preenchidas após as aulas.

Este momento de avaliação inicial foi uma tarefa bastante complicada ao início, uma vez que tinha como objetivo, não só, o registo dos alunos, bastante importante para a elaboração do plano anual e dos níveis seguintes de planeamento, mas também a necessidade que fossem momentos de aprendizagem. Como estratégia, de forma a cumprir os objetivos referidos, numa fase inicial, optei por colocar o registo um pouco de parte, revelando-se uma boa decisão que permitiu a concentração noutros aspetos. A experiência e a prática ao longo das aulas neste período de avaliação inicial (neste parâmetro considero a prática como fator principal das resoluções dos problemas sentidos inicialmente) foram decisivos para alterar o foco e, ao longo do tempo, a observação, foi ganhando cada vez mais importância durante as aulas, de modo a conseguir aferir os diferentes níveis nas diferentes matérias, até ao final da mesma.

O facto de ser uma turma pequena facilitou o registo e a capacidade de memorização relativamente a alguns nomes, sendo que no final da primeira semana já sabia o nome de todos os alunos, facilitando todo o processo. Ao longo das semanas do período da avaliação inicial, foi necessário realizar alterações no planeamento, nomeadamente: a necessidade de realizar mais duas aulas para aferir com maior certeza algumas matérias, tendo em conta dificuldades na observação de alguns critérios de êxito e indicadores de observação, nomeadamente nos alunos que se encontravam na média do grupo e passavam mais “despercebidos”; uma das aulas foi lecionada pelo professor orientador da

escola por necessidade de estar presente na faculdade; alteração de algumas matérias nos dias inicialmente programados para outros, procurando garantir sempre a observação de cada matéria duas vezes.

A falta de experiência na observação foi notória, a incapacidade de observar o detalhe que permitia aferir determinado critério dificultou o processo, no entanto, o preenchimento de grelhas no final do ano letivo foi a estratégia utilizada, considerando, no entanto, que a principal solução foi a prática e a repetição da observação ao longo das aulas, culminando no final deste período como uma capacidade de observação mais apurada que inicialmente.

Conforme os dados resultantes da avaliação inicial foram sendo recolhidos, o planeamento do trabalho desenvolvido pela turma ao longo do ano começou a ser delineado, surgindo assim o plano anual de turma. A elaboração deste documento resultou da interpretação das observações realizadas e da projecção dos resultados para o sucesso. Posteriormente à dificuldade sentida no diagnóstico, surgiu a dificuldade no prognóstico, a capacidade de perspetivar a evolução dos alunos ao longo do ano, com o pouco conhecimento sobre os mesmos, ao longo do ano estes prognósticos sofreram alterações, culpabilizando os diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos, e falibilidade na observação e prognóstico.

Assim sendo, o plano anual foi construído, tendo em conta os dados recolhidos durante este período inicial, as orientações presentes no programa nacional de educação física e o quadro de composição curricular da escola. Após a recolha dos dados, foi possível realizar um prognóstico para as três áreas da disciplina, com o intuito de estabelecer o que pretendia que os alunos realizassem ao longo de todo o ano, sendo o documento orientador e regulamentador da minha lecionação.

De maneira a ser realizado um planeamento eficaz e bem conseguido, foi necessário ter em conta alguns critérios que permitam guiar e orientar o trabalho a desenvolver de forma adequada às realidades e ao contexto. Desse modo, foi necessário ter em conta o calendário letivo e respetivas interrupções, as informações da avaliação inicial, os prognósticos realizados, a rotação dos espaços, a polivalência dos espaços e as matérias prioritárias e não prioritárias.

O diagnóstico realizado permitiu conhecer as matérias nas quais os alunos apresentavam mais dificuldades, aquelas que apresentavam mais facilidades e também aquelas que os alunos se encontravam mais perto do nível indicado para o seu ano de escolaridade. Desta

forma, as matérias nas quais os alunos se encontravam mais longe do nível indicado para o seu ano de escolaridade, de acordo com o Quadro de Composição Curricular (2018) – documento onde se encontravam explícitas as matérias a lecionar para cada ano letivo, bem como, o nível a ser atingido no final do mesmo, foram as matérias definidas como prioritárias, apesar de ter tido em consideração o contexto da turma e as suas individualidades.

Foram definidas cinco matérias prioritárias, relativamente à área de atividades físicas. Relativamente às restantes áreas, foram definidas dificuldades a ser colmatadas, como por exemplo a flexibilidade dos membros inferiores na aptidão física e as temáticas das qualidades físicas e estilos de vida saudáveis na área dos conhecimentos e conhecimento relativo às matérias do quadro de composição curricular. As matérias prioritárias estabelecidas, no início do ano letivo, foram, à semelhança das restantes matérias, sofrendo evoluções, conforme os objetivos propostos individualmente aos alunos iam sendo concretizados, ou não. Caso fossem concretizados, seriam definidos novos objetivos junto dos alunos, caso não fossem, os mesmos objetivos continuariam a ser perseguidos.

Tal como nas diferentes matérias, foi possível identificar quais os alunos que apresentavam mais dificuldades e os alunos que apresentavam maiores competências. A definição dos alunos com maiores competências foi muito importante, uma vez que poderiam ser utilizados como agentes de ensino nas matérias onde se revelavam mais competentes, não só nas demonstrações, mas no apoio aos restantes alunos em determinados exercícios, possibilitando a melhoria dos mesmos e potencializando o trabalho desenvolvido em grupo, com a promoção de grupos heterogéneos. Importa destacar que dois alunos que praticavam as modalidades de basquetebol e futebol, aos quais se recorreu quando existiu necessidade de demonstração. Do mesmo modo, privilegiei, em muitas aulas, a sua introdução num grupo de nível inferior, estabelecendo-lhes objetivos individuais e limitações, de forma a elevarem a capacidade dos restantes alunos, servindo como um estímulo aos demais.

A turma apresentava um nível de desempenho/competência bastante elevado na generalidade das matérias, o nível era elevado e os grupos de nível encontravam-se bem equipados, facilitando o processo ensino-aprendizagem.

Após a elaboração do plano anual de turma (sendo que devem ser realizados no mesmo espaço temporal pela finalização do plano de avaliação inicial e necessidade iniciar a etapa seguinte), foi possível construir o plano de segunda etapa e as suas unidades de

ensino/planos de aula, dando maior importância às matérias consideradas como prioritárias.

No início da segunda etapa, ainda foram realizados planos de aula, que se revelaram bastante importantes auxiliando na lecionação das aulas, no entanto, a tendência foi a transição para os planos de unidade de ensino. Nestes, procurei que apresentassem uma lógica de aumento da complexidade e que articulassem uma sequencialidade entre os mesmos, como em qualquer processo de ensino-aprendizagem, com o objetivo de progressão e melhoria dos alunos nas aprendizagens. Para verificar e avaliar, se os principais objetivos definidos nos planos de etapa estavam a ser atingidos, foram definidos, nos planos de unidades de ensino, objetivos intermédios a atingir para os alunos.

Numa lógica progressiva e de sequencialidade do ensino, o plano de etapa procurava fazer a interligação entre o plano anual de turma e o plano de unidade de ensino. O plano de etapa apresentava um nível mais aprofundado dos objetivos em relação ao plano anual, sendo que o plano de unidade de ensino ainda possuía uma especificação superior, obviamente, a especificidade aumentava, ainda mais, quando se tratava de um plano de aula. A elaboração dos diferentes planos deverá caminhar pela ordem macro-meso-micro, que corresponde respetivamente ao plano anual de turma-plano de etapa-plano de unidade de ensino, apresentando, por esta ordem, especificidade crescente.

No que diz respeito ao nível meso, importa referir que o planeamento foi elaborado com base em quatro etapas: a primeira de avaliação inicial; a segunda de aprendizagem e desenvolvimento; a terceira de desenvolvimento e consolidação; por último, a etapa de revisão e consolidação. A primeira etapa foi fundamental para a elaboração das restantes, possibilitando a elaboração de objetivos distintos articulando todo o planeamento, sendo que cada etapa foi construída com base em todas as anteriores.

A etapa de aprendizagem e desenvolvimento teve como grande objetivo a recuperação dos alunos nas matérias onde apresentaram maiores dificuldades, tendo em conta, também, as matérias prioritárias. Como a própria denominação da etapa sugere, novos conteúdos foram abordados de forma que a aprendizagem e o desenvolvimento fossem constantes.

Tendo em conta que se assumia como um nível de planeamento diferente da avaliação inicial, apresenta-se como a primeira transição, os planos de unidade de ensino onde revelei bastante dificuldade de elaboração, numa fase inicial, que acredito que foi sendo

superada com a sua prática sistemática. A transição dos planos de aulas para os planos de unidade de ensino, apresentaram dificuldade pela seleção de objetivos intermédios para cada matéria com o objetivo de garantir a sequencialidade e progressão do ensino.

Optei pela utilização de planos de aula até cerca de meio da etapa, embora tivesse construído o plano de unidade de ensino, sentia que não conferia a mesma qualidade que o plano de aula, ao processo de ensino-aprendizagem. No entanto, com a prática e alguns ajustes esta dificuldade foi superada ao longo do ano letivo.

Na etapa de desenvolvimento e consolidação, como o próprio nome indica, o principal objetivo passou pelo desenvolvimento das competências de base adquiridas durante a etapa anterior. O planeamento desta etapa teve como suporte a articulação das matérias que compunham o quadro de composição curricular da escola. As matérias prioritárias continuaram a merecer maior destaque na planificação. Esta foi uma etapa mais duradoura que as restantes, onde também se preconizava um maior desenvolvimento dos alunos, superando as dificuldades em algumas matérias com o objetivo de afilar distâncias para o prognóstico a atingir.

Neste caso, uma transição mais natural, visto que na etapa anterior, nomeadamente numa fase intermédia da mesma, já utilizava planos de unidades de ensino. Pelo que a sua transição foi simples, embora a diferenciação de objetivos entre as etapas, o nível de planeamento e conhecimento dos alunos apresentava já um nível superior.

A etapa de revisão e consolidação tinha como objetivo a revisão das competências de base adquiridas durante as etapas anteriores. As aprendizagens deveriam ser direcionadas para os prognósticos finais a atingir no final desta etapa, que coincidia com o final do ano letivo.

Sendo esta a última etapa, ao longo de todo o ano letivo a prática sistemática dos diferentes níveis de planeamento conferiu um aumento de capacidade e competências nesta área. De referir a duração relativamente curta desta etapa com implicações no planeamento, que se apresentava mais reduzido, neste caso, os objetivos a atingir encontravam-se mais próximos dos prognosticados no início do ano letivo, como seria expetável.

Relativamente a área da aptidão física o trabalho foi transversal, tendo como objetivo a melhoria dos resultados relativamente aos obtidos na primeira etapa. O trabalho a desenvolver integrou-se nas atividades físicas na maior parte das situações, manipulando variáveis como a intensidade, tempo de recuperação entre estações, alongamentos no

início e no fim das aulas. Também foram realizados momentos exclusivos de trabalho de aptidão física, em formato circuito abordando as capacidades condicionais: força, resistência, velocidade e flexibilidade.

Acredito que a minha experiência como técnico de exercício físico e o trabalho diário com as diferentes capacidades condicionais, bem como, o facto de ser praticante de uma modalidade desportiva terá ajudado e facilitado o trabalho desenvolvido nesta área. Procurei a integração conjunta com a área das atividades físicas, desenvolvendo as capacidades condicionais e as matérias em simultâneo.

No que diz respeito à área dos conhecimentos, a temática foi direcionada para as qualidades físicas e estilos de vida saudáveis, algo que foi reforçado de forma contínua e sistemática ao longo da segunda e terceira etapa e, para as perversões no desporto, abordado na terceira e quarta etapa. Os conhecimentos foram transmitidos ao longo das etapas durante as aulas práticas e encontravam-se planeadas apresentações sobre a temática, caso existisse impedimento de realizar aula, foram lecionadas ao longo do ano letivo cerca de duas aulas com este cariz. O planeamento para a realização de trabalhos de grupo e teste, procuravam aferir e desenvolver estes conhecimentos.

Relativamente ao trabalho em grupo, quer com o núcleo de estágio, quer com o grupo de educação física, foi uma excelente ferramenta para a minha formação pedagógica. A cooperação necessária, numa fase inicial com o núcleo de estágio, e ao longo do tempo com o restante grupo de educação física, possibilitaram adquirir conhecimentos, perspetivas e dinâmicas de planeamento importantes. Nomeadamente as conversas informais, onde questionei sobre as diferentes dimensões do planeamento (algo que os professores não realizavam com a profundidade e descrição que nós, estagiários, realizávamos, por questões de tempo e número alargado de turmas, motivos elencados pelos mesmos) e como concretizavam os diferentes períodos, permitiu e contribuiu para o produto final que apresentei no meu planeamento.

Condução das atividades letivas

A condução do ensino apresentou-se como o grande desafio do estágio, foi um momento de operacionalização de todas as decisões anteriormente tomadas ao nível de planeamento, avaliação e reflexão da prática, com o principal objetivo de promover a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos em todas as áreas.

A inexperiência e novidade da lecionação e condução de uma turma, até mesmo de uma aula, proporcionou momentos de receio e ansiedade relativamente à capacidade, não só de gerir a turma, mas de manter relações saudáveis, de promover aprendizagem e de tomar decisões de última hora, conforme fosse confrontado com as situações. Acredito que à semelhança de quem realizou um estágio pedagógico nestes moldes, e nunca lecionou, a maior conquista surja precisamente na condução do ensino.

O processo foi exigente e o ano letivo longo, mas acredito que adquiri competências no processo de condução de ensino, como por exemplo, a capacidade de liderança de uma turma, capacidade de organização e articulação das diferentes matérias, capacidade de adaptação conforme as situações, capacidade de prever determinadas situações possíveis de acontecer, controlo comportamental da turma e a promoção de um clima positivo favorável à aprendizagem.

O processo de condução de ensino encontra-se intimamente relacionado com quatro grandes dimensões: instrução, organização, clima e a disciplina (Siedentop, 1991). A interligação entre todas é a chave para a adequação do processo ensino-aprendizagem.

No que diz respeito à dimensão instrução, o objetivo da mesma era que os alunos percebessem quais seriam os vários momentos e objetivos da aula, isto numa fase inicial da mesma. No decorrer das aulas, na explicação dos exercícios, procurei que a instrução relatasse as componentes críticas, com o intuito que os alunos percebessem o que era pretendido. Numa fase inicial a capacidade de comunicação e a preocupação pelo tempo de prática dos alunos, retirava-me a atenção para esta dimensão, no entanto, como refere Rosado e Mesquita (2009), a instrução deve ser curta, clara e concisa para que seja eficiente. Algo que fui procurando modificar, através do treino autónomo da escrita da instrução para cada aula, onde referia apenas os pontos-chave (curto, claro e conciso) e que revelou ser uma potente ferramenta para a total compreensão dos alunos relativamente ao que era pretendido.

A instrução foi, quando necessário, e aliada à demonstração, privilegiando a participação dos alunos como agentes de ensino, indo ao encontro de Fernandes (2007) afirmando que as participações dos alunos devem ser ativas, deliberadas e de envolvimento sistemático no processo de ensino-aprendizagem.

O questionamento foi utilizado nos períodos de instrução, e não só, no sentido de perceber qual foi o entendimento dos alunos acerca da explicação proferida e com o objetivo de

estimular a reflexão crítica. Essa alteração teve em conta as críticas construtivas dos professores orientadores, com o objetivo de tornar claro o que pretendia que os alunos executassem. Para a sua concretização, utilizei as perguntas relativas à temática a abordar nos momentos de instrução.

Ainda no que diz respeito à dimensão instrução, o *feedback* é uma ferramenta indispensável a profissão dos professores que procuramos recorrer com bastante frequência, por vezes. Considerando este como um comportamento do professor à resposta motora do aluno, com vista à modificação dessa resposta, no sentido da aquisição ou realização de uma habilidade (Siedentop, 1991).

Numa fase inicial, foram, maioritariamente, utilizados *feedbacks* positivos, procurando motivar os alunos, procurando estimular a perceção de competência e envolvimento nas situações de aprendizagem. Na sua maioria quase sempre avaliativos e descritivos, mais avaliativos, sendo que com o passar do tempo a utilização de prescritivos foi tendo maior preponderância, concordando com Rosado & Mesquita (2009), no sentido de fornecer aos alunos informações técnicas acerca daquilo que o aluno fez e do que deverá fazer para melhorar. A filmagem da aula do 1º período permitiu uma maior perceção do tipo de *feedback* utilizado, confirmando as perspetivas de uma quantidade de *feedback* boa, no entanto, contrariando as expetativas, pouco efetivo e promotor de aprendizagem.

O deslocamento pelo espaço de aula torna-se fundamental para um maior campo de visual, quer pelas questões de comportamentos fora da tarefa, quer pela necessidade de verificar o que está a ser realizado emitindo *feedbacks* não só aos alunos que se encontravam mais próximos da minha localização, como também, à distância, procurando mudar o foco de *feedback* individual para dirigir ao grupo. Algo que também mereceu críticas por parte dos professores, sendo que as questões de deslocamento pelo espaço de aula rapidamente foram melhoradas.

O ciclo de *feedback* foi algo que procurei melhorar ao longo de todo o ano letivo, com o objetivo de verificar as aprendizagens dos alunos e se o *feedback* tinha sido efetivo, esta será uma dificuldade que continuarei a procurar melhorar, para isso a experiência e o tempo de prática como professor será fundamental.

No que diz respeito à dimensão organização, podemos abordar: regras e normas de funcionamento, rotinas organizativas, gestão do tempo de aula, utilização de diferentes estilos de ensino e a formação de grupos.

As decisões referentes às normas de funcionamento e rotinas de organização foram tomadas anteriormente ao início do ano letivo, sendo que um dos objetivos da avaliação inicial é a consolidação de rotinas de organização e normas de funcionamento (Carvalho, 1994). As regras de funcionamento foram estabelecidas e acordadas em conjunto, ficando decidido para todo o ano letivo, entre professor e alunos. Esta abordagem permitiu uma aproximação inicial aos alunos, transmitindo-lhes, também, responsabilidade e importância nas decisões, direcionando o processo para um trabalho conjunto professor-alunos. O estabelecimento das regras, quando realizado em conjunto com alunos, permitiu um maior cumprimento por parte deles, pela sua participação ativa. Uma estratégia bastante utilizada, que foi de encontro ao conteúdo transmitido, essencialmente, no 1º ano de Mestrado, portanto, mobilização de conhecimentos para a prática revelou-se importante.

A consolidação das rotinas organizativas foi bastante fácil, os alunos foram cumpridores e compreenderam as dinâmicas. Na montagem/desmontagem do material os alunos sempre ajudaram e, no caso da ginástica, em que a montagem assumiu quase sempre a mesma disposição, ao fim de quatro aulas os alunos já realizavam sem auxílio. Na montagem os alunos que chegassem mais cedo auxiliavam, na desmontagem todos ajudavam, caso não fosse preciso, selecionava determinados alunos, procurando intercalar, para realizar a tarefa. De realçar que, neste caso, algumas montagens de material não funcionaram como previsto, tendo sido adaptadas.

A disposição dos alunos foi algo com que me preocupei bastante na primeira semana, em aulas no espaço exterior os alunos disponham-se em meia-lua, de frente para o professor, no pavilhão sentavam-se nos bancos.

Ao longo do ano letivo, em determinados momentos surgiram conversas paralelas e perturbação aquando da transmissão de conteúdo, no entanto, sempre que chamados à atenção, recorrendo apenas à interação verbal e à chamada de atenção, modificaram o comportamento.

Relativamente a outro tipo de medidas organizativas, relacionadas mais intimamente com as minhas decisões e comportamentos, a exposição dos alunos de costas para o sol e, sempre que possível, em zona de sombra nos dias de muito calor e em zona de sol nos dias de muito frio.

A ingestão de água foi individualizada e, quando os alunos sentiam necessidade, perguntavam e, sempre deixei, não existindo, em momento algum, excessos.

A gestão do tempo de aula, contrariamente à expectativa inicial, apresentou-se como uma dificuldade, confundindo as horas de saída e “perdendo-me no tempo”, no entanto, rapidamente foi ultrapassado.

As aulas tinham a duração de cinquenta minutos, facilitando a organização e o planeamento pelo facto de o tempo horário ter sido sempre o mesmo. Os alunos só entravam ao toque, tendo cinco minutos para equipar e tinham de sair cerca de cinco minutos antes do toque, para desequipar. Neste caso, as aulas tinham, então, a duração de quarenta minutos, algo que considero pouco e que deveria ser aumentando, problema com o qual a nossa disciplina batalha arduamente. A frequência de três aulas por semana era, no entanto, positiva, contrariamente a algumas turmas que apenas tinham duas aulas por semana.

Ao longo do ano, a maioria das aulas foram organizadas por estações, tendo sido quase sempre aulas politemáticas, salvo raras exceções. Penso que a organização das aulas por estações permitiu que os alunos, de forma simples e organizada, realizassem várias matérias ou situações de aprendizagem, durante curtos períodos de tempo, o que favorecia um maior empenho e motivação dos alunos e a redução de comportamentos fora da tarefa. A motivação para os alunos realizarem, com empenho e motivação, as tarefas ou situações de aprendizagem das estações que tinham menos vontade/eleição, revelou-se difícil.

Antes do início do ano letivo, o professor orientador de escola, que tinha sido professor da turma no ano anterior, forneceu algumas informações, de forma informal, relativamente aos alunos, quer aos aspetos sociais e psicológicos, quer as suas competências em algumas matérias, com base nessas informações, os grupos para a avaliação inicial foram sendo elaborados, com mudanças conforme pertinente. Facilitou bastante a observação e o registo do desempenho dos alunos.

Os grupos foram organizados de forma homogénea e heterogénea dependendo do objetivo. Os grupos homogéneos tinham como objetivo diferenciar o ensino e criar situações de aprendizagem adequadas em função das necessidades dos alunos de cada grupo. Pelo contrário, existiu a necessidade da formação de grupos heterogéneos, em algumas matérias, com o objetivo de que os alunos com mais competências cooperassem e auxiliassem os colegas com mais dificuldades, sendo utilizados como agentes de ensino. A elaboração dos grupos de trabalho nas aulas, foi de acordo com os dados recolhidos na avaliação inicial e formativa, matérias a lecionar, o esquema de rotação de espaços e as diferentes tarefas a serem realizadas.

Relativamente às decisões tomadas quanto aos estilos de ensino utilizados posso referir que organizei as aulas, numa fase inicial, de acordo com estilos de ensino mais convergentes, sendo planeadas aulas em que os alunos tinham pouca autonomia nas tarefas. Os estilos de ensino utilizados foram: comando e tarefa. O primeiro baseava-se, sobretudo, na utilização de situações didáticas que só possibilitavam uma resposta, garantindo assim uma maior uniformização, possibilitando ao professor um melhor controlo da turma e a possibilidade de visualizar apenas determinados aspetos pretendidos. O segundo tinha o propósito de oferecer tempo de aprendizagem para o aluno trabalhar com mais autonomia e maior liberdade de decisão e, ainda, possibilitava tempo para que o professor emitisse *feedback* individual ao aluno (Mosston e Ashworth, 2008). Assim, utilizando estes estilos de ensino, nesta primeira fase de contacto com a turma, permitiu uma maior liberdade para outras questões importantes, tais como o registo de avaliação inicial e a emissão de *feedback*. No entanto, a principal opção pela utilização destes estilos de ensino durante todo o primeiro período deveu-se, maioritariamente, a necessidade de controlo de todo o processo e de ganho de confiança da minha parte, ou seja, perceção de competência.

A utilização de estilos de ensino mais divergentes, a partir do 2º período, foi possível visto que a turma cumpriu com as questões organizativas e disciplinares estabelecidas, estes estilos de ensino proporcionam maiores graus de liberdade aos alunos. Assim, a utilização do estilo de ensino recíproco teve como objetivos a relação interpessoal dos alunos, melhorar os conhecimentos das matérias e a capacidade de análise e interpretação das componentes críticas de cada matéria. Neste estilo de ensino, procurei dar *feedback* ao aluno “observador”, para que o mesmo proporcionasse *feedback* ao colega, o questionamento foi, aqui também, uma arma imprescindível. Antes da introdução deste estilo de ensino, foi explicado e exemplificado todo o processo, com o intuito de familiarizar os alunos ao mesmo, este estilo de ensino requer alguma capacidade de observação, pelo que, procurei que os alunos observassem os pontos fulcrais. A auto-consciencialização dos alunos relativamente àquilo que conseguem, ou não, executar, melhorou a crítica construtiva por parte dos colegas desempenhou um papel fundamental neste aspeto.

No que diz respeito à disciplina, Siedentop (1991) defende que um professor eficaz é aquele que consegue manter os alunos nas atividades durante um elevado período de tempo, sem recorrer a medidas punitivas, algo que considerei um aspeto bastante positivo ao longo de todo o ano, a turma apresentava características boas que ajudaram bastante neste aspeto, os alunos foram respeitadores, divertidos e reconheceram quando existiram

comportamentos fora da tarefa que prejudicavam a aula, procurando modificar. A postura adotada não foi rígida nem liberal, foi uma postura intermédia, e acredito que consegui, com esta postura, controlar todas as questões de disciplina. A disciplina é, sem dúvida, importante para um clima saudável na sala de aula e fora desta.

Desde o início do ano letivo, a relação e o clima entre os pares da turma revelou-se bastante positivo, estabelecendo relações agradáveis e integrando todos os alunos, nas tarefas e fora das mesmas. Na relação que estabeleci com os alunos, procurei assegurar um bom clima e estabelecer relações de empatia com todos, no início a intransigência das regras poderá ter afetado, ligeiramente, esta relação, no entanto, com o decorrer do ano letivo, os alunos perceberam que, cumprindo com as regras, a relação seria boa. Estabelecer limites torna-se imperativo para uma relação saudável e, neste ponto, acredito ter sido bastante bem-sucedido.

Rosado e Ferreira (2009) referem que para a criação de um ambiente positivo de aprendizagem é necessário ajustar o nível das situações de aprendizagem propostas ao nível de desempenho dos alunos. Verificamos que a adequação da tarefa é importante para o clima positivo, com a interligação de diversos parâmetros.

A semana como professor a tempo inteiro constitui-se como um dos principais marcos do meu estágio pedagógico, correspondeu à semana na qual realizei todo o trabalho associado à profissão de docente, com cerca de vinte e uma horas letivas, distribuídas, no meu caso, três de desporto escolar e dezoito de lecionação a seis turmas diferentes, incluindo a minha turma.

As decisões de planeamento, numa primeira fase com a calendarização desta semana foram realizadas atempadamente. A sobreposição de horários impossibilitou a primeira opção, escolha de uma turma de cada ano letivo (7º ao 12º ano). A segunda opção apresentou-se mais viável, procurando abranger um leque de turmas de vários professores, promovendo assim uma troca maior de experiências e de metodologias.

O planeamento da semana e das aulas foi antecedido pela conversa com os professores titulares da turma, numa primeira instância para aprovação desta atividade de estágio das turmas em questão, numa segunda instância para compreender o planeamento dos mesmos, se existia ou não, se pretendiam que fosse dado seguimento ou se teria uma maior autonomia. No entanto, em algumas turmas foi dada liberdade total, enquanto que noutras, o planeamento teria de ser seguido.

O facto de serem muitas turmas, aliado ao desconhecimento do nível dos alunos nas matérias a lecionar, dificultou o planeamento, neste caso, os professores tiveram um papel preponderante onde apresentaram os níveis dos alunos nas diferentes matérias de uma forma geral. A visualização das turmas, anteriormente à leção, possibilitou a identificação e comportamentos de alguns alunos, bem como, as dinâmicas dos professores.

Na operacionalização desta atividade, o processo de condução de ensino foi bastante diferenciado do que estava habituado. Em determinadas aulas, o planeamento ficou comprometido pela não presença de um grupo significativo de alunos (numa aula no primeiro período da manhã estavam presentes cinco alunos) impossibilitando cumprir o que estava estipulado, no entanto, a capacidade de adaptação, característica importante de um professor, foi estimulada, procurando adaptar as situações.

De uma forma geral, acredito que esta experiência decorreu de forma positiva, conseguindo, na maior parte das vezes, corresponder ao que tinha estipulado. Procurei continuar a superação de dificuldades já identificadas (feedback e instrução) até ao momento, no entanto, reapareceram outros aspetos que acreditava estarem superados, como questões organizativas, de indisciplina, controlo da turma e elevado tempo de prática dos alunos.

Relativamente às questões organizativas, são muito características dos professores e das dinâmicas que estes estabelecem com as turmas. Procurei introduzir algumas dinâmicas diferentes e o tempo em espera e comportamentos fora da tarefa aumentou de forma substancial, explanando a importância e influência que as mesmas podem ter no funcionamento da aula.

A indisciplina e o controlo da turma, assegurado na minha turma, foi algo que não se encontrava adquirido na maioria das turmas que lectionei, verificando uma relação diretamente proporcional conforme o nível de ensino ia aumentando, ou seja, quanto maior o nível de escolaridade, maior a disciplina e a facilidade em controlar a turma. Uma das turmas de 7ºano, pelo número extremamente elevado de alunos (28), dificultava naturalmente o controlo da mesma.

Naturalmente, tendo em conta os fatores referidos em cima, o tempo de prática dos alunos diminuiu bastante, comparativamente à minha turma. Corroborando com a necessidade de

articulação das dimensões intimamente relacionado com o processo de ensino referidas por Siedentop (1991): instrução, organização, clima e a disciplina.

A falta de motivação para a prática foi notória em algumas matérias, em algumas turmas do 6º, 7º e 9º ano. Curiosamente, visto que na minha turma a relação é oposta, na matéria de velocidade e estafetas, verificou-se uma maior motivação para a prática com empenho bastante positivo na tarefa.

As situações de ensino-aprendizagem, apresentavam em grande parte das situações níveis superiores à capacidade dos alunos, no entanto, foram adaptadas, reajustadas e propostas tarefas de nível inferior com o propósito que os alunos atingissem o sucesso nas tarefas.

A diversidade de experiências proporcionadas por esta semana a tempo inteiro foi riquíssima em momentos formativos de qualidade, a confrontação com a realidade de ser docente a tempo inteiro, a diversidade de turmas, de ano letivos, de idades, a enorme quantidade de alunos, diferentes organizações e relações entre alunos, a experimentação de diversas situações de aprendizagem e adaptações das mesmas, entre outras, fizeram desta semana um momento formativo bastante importante.

As provas de aferição, em que o professor orientador da escola foi avaliador, permitiram lecionar uma aula ao 9ºD, única turma que o professor lecionava, no dia 8 de maio. Era uma turma com poucos alunos e com algumas situações particulares, sendo considerada como uma turma de currículo alternativo, no entanto, esta designação só era atribuída formalmente no ensino secundário. Já tinha bastante conhecimento sobre os alunos em situação de aula pela observação das mesmas durante o ano letivo.

O espaço destinado à aula seria o exterior, no entanto, a ameaça de chuva promoveu a necessidade de realização de dois planeamentos para as eventualidades. A aula foi realizada no espaço interior pelas condições climatéricas, a matéria lecionada foi dança, nomeadamente a erva cidreira, objetivando que os alunos realizassem toda a coreografia no final da aula. No final da aula estavam presentes cerca de doze alunos, sendo a primeira aula da manhã alguns chegaram atrasados e foram enquadrados imediatamente. O objetivo da aula foi conseguido e os alunos divertiram-se durante a mesma, tendo sido uma surpresa agradável o empenho e entusiasmo crescente à medida que a aula foi avançando.

O sucesso dos alunos na aprendizagem está dependente do desempenho do professor (Onofre, 1995). Procurei ao longo de todo o ano letivo desempenhar o papel de professor com vista à evolução de todos os alunos, procurei manter um bom clima e uma boa relação, fatores que facilitam essa aprendizagem. Ajustei, sempre que considerei necessário e com as adaptações que considerei as melhores, o processo de ensino-aprendizagem para que a última ocorresse da melhor forma.

A condução de ensino foi, sem dúvida, a parte mais motivante que requereu uma maior interação, responsabilidade e que refletiu maior prazer pessoal. Considero que tenha sido a área onde ocorreu uma maior evolução qualitativa, para isso, contribuíram em grande parte todas as experiências de lecionação durante o ano letivo, bem como, as reflexões críticas sobre o meu comportamento como professor, em que a colega de estágio e os professores orientadores colaboraram de forma decisiva na mesma.

Avaliação das atividades letivas

Carvalho (1994) identifica três tipos de avaliação: inicial, formativa e sumativa. Permitem recolher informações diferentes e estão na origem de decisões com intenções distintas.

A informação sobre as capacidades dos alunos, aferida na avaliação inicial, apresenta uma dimensão projetiva do trabalho do professor, estabelecendo objetivos para os alunos; a informação sobre a consecução ou não dos objetivos intermédios propostos pelo professor, no quadro da avaliação formativa que visa regular o processo ensino-aprendizagem; e a informação acerca da consecução ou não dos objetivos terminais propostos pelo professor, no quadro da avaliação sumativa, com a componente de atribuição da classificação ao aluno (Carvalho, 1994).

A importância da avaliação nas diferentes áreas da disciplina está relacionada com a determinação de objetivos que regulem as nossas práticas enquanto professores Carvalho (1994), esses objetivos são baseados na avaliação inicial reformulados, ou não, durante o ano de forma a ajustar e sistematizar a atividade dos alunos. A boa capacidade de observação torna-se fundamental.

O programa nacional de educação física, documento orientador nas práticas dos professores desta disciplina, recomenda um período alargado para realizar a avaliação inicial (tendo em conta a importância decisiva no restante ano letivo), no caso da minha

turma este período durou cinco semanas, permitindo que os alunos passassem por todas as matérias, na maior parte dos casos, passando duas vezes pela mesma matéria, isto na área das atividades físicas. Na aptidão física, a realização da bateria de testes do FITescola foi reservada para a quarta e quinta semana, com o objetivo de incrementar os níveis de aptidão física numa fase inicial, em que os alunos regressam de um longo período de interrupção letiva. Nos conhecimentos, foi realizado um teste diagnóstico, na última aula deste período de avaliação inicial.

Nesta etapa específica, procurei articular as orientações dos programas nacionais de educação física e o protocolo de avaliação inicial da escola, com alguns ajustes ao último já referenciados. A caracterização deste período com momentos de aprendizagem importantes para o desenvolvimento dos alunos e, ao mesmo tempo, como um momento de recolha de informação acerca dos alunos e das competências nas diferentes matérias, identificando os alunos críticos e as matérias prioritárias. Na avaliação inicial foram utilizadas grelhas de registo da prestação dos alunos com critérios de êxito e indicadores de observação em cada matéria, com o objetivo de facilitar todo o processo na perceção do nível em que os alunos se apresentam.

O conhecimento dos nomes dos alunos facilitou bastante todo o processo inicial, o número de alunos reduzido, as informações prévias fornecidas pelo professor orientador da escola e as trocas de informações e registo com a colega de estágio revelaram-se bastante importantes e decisivos neste parâmetro.

Ainda assim, este período revelou-se difícil pela necessidade de observação de várias matérias e vários alunos. Neste caso, apenas lecionámos uma turma, no caso de professores a tempo inteiro, quatro, cinco e seis turmas, e na maioria dos casos, com vinte e muitos alunos, o que dificulta bastante este processo. Acredito que, nesse caso, teria de utilizar folhas de registo durante a aula, à medida que verificava ou não, a consecução de determinados objetivos, nomeadamente os critérios correspondentes a cada nível, isto em espaço de aula, será uma estratégia e uma decisão que, provavelmente, implementarei quando for docente e lecionar um número elevado de turmas, com elevado número de alunos. Relativamente à sua utilização fora do espaço de aula, como referido, foram efetuados registos e será uma estratégia a manter futuramente.

A avaliação formativa é o processo que permite aos professores orientar e regular a atividade pedagógica com influência na aprendizagem dos alunos, ao longo de todo o ano

letivo (Carvalho, 1994). A concretização deste processo de avaliação revelou-se bastante difícil, sendo uma das críticas apontadas pelos professores orientadores.

A avaliação formativa foi feita ao longo de cada aula, de cada unidade de ensino e de cada etapa com o objetivo de verificar a evolução dos alunos em cada área, percebendo de que forma os objetivos definidos para eles estavam, ou não, a ser atingidos. A utilização de fichas de registo, semelhantes às utilizadas no período avaliação inicial, foi a estratégia definida para recolha de informações, bem como, registos informais realizados posteriormente à aula (estes registos revelaram-se tanto mais eficazes, quanto menor o tempo em que foram realizados e o final da aula). A necessidade de absorver informações de dezoito alunos em todas as matérias, foi um processo difícil. A instrução, visando e frisando as componentes críticas, ao longo de várias aulas e, não apenas nos momentos que tinha planeado, foi algo que teria realizado de forma diferente e considero que tenha sido algo menos bem conseguido, com maior incidência no 1º e 2º período, melhorando no 3º período.

Consoante os registos que fui realizando, através da avaliação formativa, foi possível transmitir-lhes informações do que eles sabiam fazer e do que tinham que melhorar nas diversas matérias para atingir o nível esperado. Durante os períodos realizei pequenas conversas individuais no início e no final das aulas, onde lhes transmitia não só as suas dificuldades, mas também as suas potencialidades nas diferentes matérias. Na minha opinião, estas conversas foram muito enriquecedoras, pois os alunos ficavam a perceber onde tinham que melhorar e eram definidas estratégias entre professor-aluno, com vista a uma evolução eficaz e com consciência nos objetivos a alcançar.

No final de cada período existe a necessidade de certificar e classificar as aprendizagens dos alunos, em função do grau de consecução dos objetivos, definindo-se este processo por avaliação sumativa (Carvalho, 1994). Os critérios de avaliação encontravam-se explanados num documento, elaborado em conjunto pelo grupo de educação física, discriminando os critérios da mesma, o peso de cada área e a atribuição dos diferentes níveis de classificação tendo em conta os níveis dos alunos nas diversas matérias, ao longo do ano letivo.

A elaboração de uma tabela facilitou bastante a interpretação e a análise desta avaliação, tendo em conta, os dados da avaliação relativa às atividades físicas, os resultados dos testes do FITescola e a avaliação da área dos conhecimentos. De realçar o enquadramento daquilo que é comumente apelidado de “atitudes e valores” ou “comportamentos” que se

encontrava inserido nas três áreas já referidas, o que foi ao encontro do que os programas nacionais de educação física preconizavam com a integração nas áreas da disciplina e, bem sabemos que em grande parte das escolas, assim não sucedia. No entanto, a atribuição de percentagens é algo que os programas não referiam e, neste caso, aplicava-se nesta escola. Obviamente, conhecendo um pouco a realidade, revelava-se uma prática comum e recorrente a avaliação através de percentagens, no entanto, se existia um programa que é lei e não contemplava a avaliação nestes moldes, obrigatoriamente, todas as escolas se deveriam reger por este documento. A opinião, neste caso, não deverá ser considerada, se existir uma lei deverá ser cumprida.

Uma avaliação inicial, numa fase inicial do ano onde subsistiram muitas dúvidas e novidades, acabou por revelar a dificuldade em avaliar, nomeadamente de observar. Com um espaço temporal reduzido visto que apenas aconteceu no início do ano letivo, no entanto, com uma aproximação e transferência para as seguintes apresentadas, ou não fossem denominadas ambas de avaliação.

A avaliação formativa, recorrente e sistemática, ao longo de todo o ano letivo, corroborando com a afirmação que todos os momentos são momentos de avaliação. Procura avaliar, constantemente, todo o processo, realizando ajustes ou não, aos objetivos definidos e à consecução dos mesmos. O registo diário foi a principal estratégia utilizada.

Finalizando com a avaliação sumativa, recorrentemente culminando com o lançamento das notas, onde os processos de avaliação formativa são, consoante os critérios, transformados em notas, neste caso de 0 a 20. Em momentos, nomeadamente na área da aptidão física e conhecimentos, foi mais comum e foi a estratégia que utilizei, realizando a avaliação apenas em um ou dois momentos. Na área das atividades físicas a avaliação foi mais constante e ao longo de todo o ano/período/aula, assumindo um caráter mais formativo.

A problemática da indisciplina na sala de aula

A realização de um estudo de investigação-ação era uma tarefa de elevada pertinência que se encontrava definida no Guia de Estágio Pedagógico. Este tipo de investigação, como o próprio nome indica, apresentava um carácter mais prático, relativamente à investigação que normalmente abordamos, propondo soluções para resolver determinado problema, neste caso, relativos à Escola Básica 2,3/Secundária Aquilino Ribeiro.

A definição do problema surgiu através da análise de diversos documentos estratégicos e/ou orientadores da escola, nomeadamente, o Projeto Educativo e o plano de melhoria TEIP. Numa fase inicial, foram identificados quatro grandes problemas, de seguida prosseguiu-se para as conversas informais com os agentes da comunidade educativa (professores, auxiliares, diretora e alunos), para averiguar qual o problema que consideravam mais pertinente ser resolvido. Culminando assim na problemática da indisciplina dentro da sala de aula, procurando responder a uma pergunta de partida estabelecida pelo núcleo de estágio “Quais as perceções dos professores relativamente à indisciplina dentro da sala de aula na Escola EB 2,3/S Aquilino Ribeiro?”.

O desconhecimento teórico e prático relativo à temática da indisciplina conduziu à necessidade de tentar perceber o estado da arte, abordada como revisão da literatura, imprescindível para uma investigação credível e atualizada.

Posteriormente à elaboração do questionário, fomos requerer a autorização por parte da diretora e informar como tínhamos idealizado apresentar o questionário à comunidade escolar. No entanto, o professor orientador de escola e a diretora em conversa, sugeriram a colaboração com uma perita externa (que se encontrava a trabalhar com a escola na elaboração de um novo regulamento, e iria recolher informação, também, através de um questionário, por sinal, bastante semelhante ao que tínhamos elaborado), que nos ajudou incondicionalmente e revelou-se um excelente trabalho multidisciplinar. Curiosamente, ou não, confirmando a boa pesquisa e identificação do problema, a perita externa procurava, também, perceber as questões de indisciplina, neste caso, dentro e fora da sala de aula e, por parte de toda a comunidade educativa. Para o tratamento de dados apenas utilizámos as questões relativas à sala de aula e as docentes. Após adaptação dos questionários e introdução das informações que nós, núcleo de estágio, necessitaríamos para realizar o nosso tratamento de dados, os mesmos foram aplicados à comunidade educativa. A aplicação do questionário foi realizada de forma online, através de envio por parte da direção para o e-mail de cada docente, o questionário era confidencial.

A colaboração com uma perita externa que trabalhava sobre questões transversais à escola permitiu outra visão sobre a problemática, nomeadamente a evolução que se tem verificado, até no caso do agrupamento, para a prevenção, contrariamente à punição, algo que se apresentava como favorável ao combate da mesma. A necessidade de um trabalho multidisciplinar, neste particular referenciar a tentativa com sucesso por parte do agrupamento, para diversas questões, neste caso indisciplina, foi fundamental para um melhor combate à mesma.

Dos 81 questionários entregues (N=universo), foram recolhidas cerca de 55 respostas (n=amostra), obtendo uma taxa de resposta de aproximadamente 68%.

O objetivo passava por comparar as diferenças de perceção entre professores de diferentes ciclos (2º ciclo e 3º ciclo/secundário, visto que a maior parte dos professores que leciona 3º ciclo, também leciona ensino secundário), idade, tempo de serviço e o departamento a que pertencem. Primeiro recorrendo a uma análise descritiva das respostas obtidas. Posteriormente recorrendo a uma análise estatística bivariada (analisando duas variáveis e a relação entre si) e multivariada (procurando analisar as associações entre as diferentes dimensões), com o auxílio do programa estatístico SPSS (*Statistical Package for Social Sciences*).

Os tópicos inseridos no questionário relativamente às dimensões analisadas (conceito de indisciplina, causas da indisciplina e ações para a resolver) foram considerados como variáveis que poderiam ser tratadas como numéricas devido à utilização da escala de Likert com 5 valores, posteriormente foram trabalhados através de uma análise multivariada de tipo exploratório – Análise de Correspondências Múltiplas – com o objetivo de as agregar de acordo com as características intrínsecas num número mais reduzido de componentes (que foram posteriormente transformadas em novas variáveis que pudessem ser cruzadas com variáveis de contexto).

Tendo em conta as novas variáveis, os inquiridos pareciam definir indisciplina, indicar as suas causas e atribuir importância a possíveis ações para a combater independentemente do cargo que ocupavam, do tempo de serviço, departamento disciplinar a que pertenciam ou da idade.

Corroborando com Amado (2010) e os níveis de indisciplina definidos por este foi possível verificar que os níveis mais altos apresentavam alguns dos valores superiores aos restantes, de realçar que a violência escolar encontrava-se englobada noutro nível com

algumas variáveis como “Utilizar armas no espaço escolar”, “Roubos” e “*Bullying*” a apresentarem os valores superiores, conjuntamente com “Atrasos dos Professores” algo que os próprios consideraram uma causa determinante para a indisciplina.

As possibilidades de ações a desenvolver por parte dos professores, sendo esta também uma área fulcral para as mudanças na indisciplina na sala de aula, e como algo que possamos adotar e transmitir para que seja adotado com o objetivo de combater este fenómeno, foi possível verificar que variáveis ligadas aos professores apresentavam valores elevados “Planear aulas com metodologia e conteúdos diversificados” e “Desatender alguns comportamentos desajustados na sala de aula”, assim como, variáveis mais relacionadas com a intervenção da escola “Criar novas regras de escola” e com a comunicação da comunidade educativa “Incentivar uma comunicação regular entre alunos e pais e EE representantes e seus representados”.

Como refere Ribeiro-Geraldes et al. (2007) prevenir é necessário, remediar é uma solução e punir é um recurso, sendo esta uma máxima que deve estar presente em todos os elementos da comunidade educativa, a prevenção em primeiro lugar como estratégia de combate ao fenómeno da indisciplina. Se os alunos de hoje não são iguais aos alunos de antigamente, seria inglório combater um problema com estratégias antigas.

As expetativas do núcleo de estágio eram encontrar diferenças, nomeadamente na perceção do conceito de indisciplina, particularmente nos departamentos, onde os professores dos diferentes departamentos pudessem ter conceitos mais liberais ou mais rígidos. No entanto, tendo em conta Amado e Freire (2009) que referiram que os comportamentos de indisciplina em contexto de perturbação na sala de aula estavam ligados "por um lado, com a natureza das atividades curriculares e, por outro com a gestão do ensino e com a dimensão relacional da ação do professor" as expetativas não foram ao encontro dos resultados da nossa investigação. Verificámos não existirem diferenças significativas relativamente ao conceito de indisciplina, às causas da indisciplina e estratégias para combater a indisciplina entre professores de departamentos diferentes. Hipoteticamente, se a amostra correspondesse ao universo da mesma, as conclusões poderiam ter sido outras.

Tendo em conta a perspetiva de que alunos mais jovens são mais indisciplinados que os alunos mais velhos (Estrela & Amado, 2000; Renca, 2008), o núcleo de estágio tinha a expetativa de vir a confirmar a perceção dos professores sobre a indisciplina através das comparações de resultados relativamente ao cargo ocupado, professores do 2º ciclo em

relação a professores do 3º ciclo e secundário. Segundo Pinto (2014) os professores do 3º ciclo apontavam para “a existência de um leque mais abrangente e consistente de incidentes” e os do secundário diziam não existirem situações graves de indisciplina. Não podendo estabelecer comparações entre o 3º ciclo com o secundário, a investigação poderia registar diferenças nas respostas relativamente ao conceito de indisciplina e causas da indisciplina para professores do 2º ciclo comparativamente com os professores do 3º e secundário, no entanto, tais diferenças não aconteceram.

O estudo realizado teve como característica investigação-ação, o que quer dizer, que não foi somente necessário a realização de um estudo. Estes tipos de estudos caracterizam-se pela concretização de algo no seguimento do estudo, neste caso, a sugestão de soluções para o problema.

A problemática da indisciplina deve sempre ser tida em conta pelo sistema educativo, visto que a mesma prejudica seriamente a aprendizagem dos alunos. O professor assume um papel de grande importância no processo de ensino-aprendizagem e, nesse sentido, deve estar consciente deste problema de forma a conseguir definir estratégias para melhor lidar com ele. Torna-se importante que o problema seja assumido e a atitude deverá ser crítica e reflexiva por parte dos docentes e por toda a comunidade educativa. Formações e workshops de especialista da área podem e devem ser realizados, na perceção da problemática e de estratégias eficazes de combate à mesma.

A prevenção assume o papel mais preponderante, nesse sentido, torna-se fundamental desenvolver trabalho colaborativo, estabelecer desde logo os limites, bem como das regras a implementar. Poderá culminar num documento de medidas de prevenção da indisciplina a assumir pela escola para os professores, alunos e encarregados de educação.

Os encarregados de educação são um vetor muito importante na prevenção da indisciplina, devem ter um papel mais ativo e uma intervenção mais presente na vida escolar dos seus educandos. Nesse sentido, uma comunicação mais frequente e assertiva entre os agentes de ensino e os encarregados de educação parecem ser uma medida importante para o combate à indisciplina.

A escola assume-se como um local privilegiado de aprendizagem e desenvolvimento das competências sociais, cognitivas e emocionais da criança/jovem. É o local onde estes passam mais horas do seu tempo diário e, por isso, deverá possuir um conjunto de profissionais que consigam ajudar e dar respostas a problemas como a indisciplina. Um

grupo multidisciplinar que promova ações de sensibilização sobre a indisciplina, que ajude os professores fornecendo estratégias para a sua prevenção e que ajude os alunos a perceberem e melhorarem os seus comportamentos.

O momento final desta investigação-ação surge com a apresentação ao órgão pedagógico da escola. Neste caso, realizou-se numa reunião de Conselho Pedagógico no dia três de junho, onde estiveram presentes cerca de dezasseis professores que compõem o mesmo, a socióloga que colaborou connosco na realização do trabalho e o professor orientador da faculdade, António Rodrigues, contabilizando um total de dezoito professores. Importante referir que a diretora do agrupamento, que dirigia a reunião, não conseguiu estar presente devido a problemas familiares.

Visto que se tratava de um problema que a escola procurava combater, embora numa dimensão diferente, a apresentação dos dados e das conclusões retiradas sobre os mesmos seria algo pertinente e interessante apresentar. O facto de ser o órgão pedagógico da escola conferia, ainda, maior importância na apresentação da investigação aos mesmos, a disseminação dos mesmos aos restantes professores seria facilitada pela posição ocupada, no seio da escola, pelos constituintes do mesmo, procurando que a informação circulasse através da hierarquia superior. A apresentação à comunidade escolar, como estava inicialmente previsto, poderia abranger um maior número de professores, no entanto, pela realização num horário em que os professores não lecionavam aulas, e tendo em conta as apresentações assistidas, dificilmente apresentaria um número igual ou superior de professores.

A apresentação da investigação-ação, excedeu em cerca de cinco minutos o tempo planeado, no entanto, a apreciação global foi bastante positiva. Esta afirmação baseia-se nas opiniões relacionadas com a apresentação e, com o questionário de avaliação da mesma que foi preenchido pelos professores, composto por seis perguntas: 1. Como classifica globalmente a apresentação; 2. Considerou o tempo da apresentação adequado; 3. A linguagem usada foi clara, de forma a transmitir o conteúdo; 4. Qual a pertinência do conteúdo apresentado; 5. O tempo usado para a discussão foi adequado; 6. O suporte visual utilizado foi claro.

Na totalidade das respostas obtidas aos questionários, por parte das dezoito pessoas presentes: duas respostas obtiveram a classificação 3; trinta e cinco obtiveram a classificação 4; e setenta e um obtiveram a classificação 5. Totalizando cento e oito respostas.

A discussão do trabalho foi bastante produtiva, no entanto, a dificuldade em manter a ordem foi notória e a mesma foi, na maior parte das vezes, mantida pela socióloga e pelo professor orientador da escola José Passo, na tentativa, por vezes dificultada, de anular as conversas paralelas. Surgiu a dúvida e contestação por parte de um professor, de forma saudável, da dificuldade de interpretação das perguntas presentes no questionário que poderiam levar a interpretações erradas, no entanto, quando lido com atenção, as perguntas eram claras e objetivas. Por parte de um grupo de professores, surgiu a dúvida, relativamente ao indicador “atraso dos professores”, sendo que o mesmo aparecia como valor médio mais baixo na comparação por idade, na análise bivariada, neste caso para a faixa etária +50 anos (informação que deveria ter sido disponibilizada aquando da apresentação, evitando assim, algumas dúvidas, no entanto, após consulta dos dados, a mesma foi disponibilizada na discussão) e com o valor médio mais alto na nova variável criada “atitudes”, na análise multivariada, no entanto, após a explicação dos procedimentos estatísticos, as dúvidas foram dissipadas.

O conhecimento sobre a temática foi resultado da investigação sobre a mesma. As competências adquiridas nas diferentes etapas da investigação foram ímpares, desde a recolha de informação pela análise de documentos, à confrontação com os diferentes órgãos de gestão e pedagógicos da escola, recolha, análise e tratamento de dados, conclusões e transmissão das mesmas aos professores. Variadíssimos aspetos que fazem parte da profissão docente e dos encargos que esta acarreta, não apenas lecionar as aulas, por todas estas razões revelou-se uma experiência única e enriquecedora.

A sugestão de estratégias para melhoria, neste caso da indisciplina, acredito que tenham sido vagas e pouco objetivas, no entanto, a problemática é bastante difícil de abordar. Sendo este ponto que teria realizado de forma diferente, com a sugestão de estratégias passíveis de serem mensuradas.

Referir que a participação do núcleo de estágio, não apenas nas questões relacionadas com a lecionação, mas, também, no envolvimento com toda a comunidade escolar e na realização desta investigação, foi alvo de uma apreciação global bastante positiva, sendo o trabalho enaltecido pela totalidade das opiniões que foram proferidas. A importância dos estagiários na escola foi, também, reconhecida a este nível, e a identificação da problemática, quer por parte do núcleo de estágio (que realizou este projeto de investigação-ação), quer por parte do agrupamento (que tem vindo a trabalhar na

construção de um novo código de conduta), demonstra a pertinência e a facilidade em deparar com a problemática escolhida e abordada.

Participação na comunidade

O estagiário deve desenvolver competências, na conceção e dinamização de atividades de desporto escolar e na conceção, implementação e avaliação de uma atividade de dinamização da escola (Guia de Estágio Pedagógico, 2018).

Destaco a participação do núcleo de estágio no planeamento e execução de diversas atividades ao longo do ano, particularmente: atividade de orientação e arborismo, núcleo de desporto escolar de andebol (iniciados masculinos), corta-mato, megasprint, megasalto e torneios interturmas (andebol, basquetebol e badminton). Sendo a primeira, totalmente realizada pelo núcleo de estágio e a segunda em cooperação com o professor titular do núcleo.

O planeamento assume uma importância, também nesta área e não apenas na disciplina de educação física. Todas as atividades tiveram de ser planeadas previamente e os contatos a realizar também, com o objetivo que a mesma decorresse normalmente, sem imprevistos passíveis de ser controlados anteriormente, procurando agir em vez de reagir. Obviamente que os níveis de planeamento são completamente diferentes, numa área abordámos uma série de matérias e na outra, apenas, uma modalidade.

Relativamente ao desporto escolar, o planeamento de todo o período pré-competitivo, competitivo e pós-competitivo, revelou-se mais fácil pela experiência anterior em planear e conduzir treinos de modalidades coletivas, no entanto, o conhecimento pouco aprofundado da modalidade de andebol, foi uma dificuldade superada pelo estudo autónomo da modalidade de uma forma mais evidenciada na fase inicial.

Numa primeira fase a grande dificuldade prendeu-se com a falta de alunos, visto que, alguns alunos inscritos no ano transato subiram de escalão. Nas primeiras semanas o número de alunos foi bastante reduzido (2/3 alunos), mesmo após uma estratégia e ação realizada pelo núcleo de desporto escolar aquando da abertura oficial do ano letivo com vista a expor e apresentar os diferentes núcleos. A baixa adesão levou à elaboração de uma estratégia para “adquirir” mais alunos para o núcleo, promovendo um jogo entre as turmas do ano letivo correspondente (A vs B; C vs D; E vs F) em que se obteve alguma

adesão por parte dos alunos, evidenciando aqui o fator competitivo, fator mais presente no desporto escolar comparativamente às aulas de educação física.

Após esta estratégia o número de alunos aumentou consideravelmente revelando-se eficaz, posto isto, contando já com um número considerável de alunos, uma avaliação inicial de todos os alunos que constituíam o grupo-equipa era imprescindível. No entanto, um processo bastante mais simples comparativamente ao realizado nas aulas, a todos os níveis, pela exclusividade da matéria e pelo número de alunos. Neste ponto, deparei-me com a outra dificuldade: o nível dos alunos era bastante diferente, alunos federados na modalidade e outros que nunca tinham praticado a modalidade. A diferença entre os conteúdos a avaliar entre alunos foi muito diferente, mas, a individualização apresentava-se mais facilitada pelo número de alunos, ainda assim, procurei que os alunos de nível superior ajudassem/orientassem este processo, ou seja, semelhante ao sucedido nas aulas de EF.

Anteriormente ao início do período de treinos do núcleo foi decidido o horário tendo em conta o horário do professor responsável, o espaço disponível e os horários escolares dos anos que poderiam vir a compor maioritariamente o núcleo. No entanto, todos estes fatores foram bastante difíceis de conciliar. Alguns alunos só podiam comparecer a um treino, por limitações dos seus horários escolares.

No que diz respeito à condução do processo de treino, uma das maiores dificuldades centrou-se na diferenciação dos níveis dos alunos e individualização do treino. Nomeadamente na emissão de feedback aos alunos com maiores capacidades e que praticavam a modalidade, no entanto, a preocupação foi, na maioria das vezes, dirigida aos alunos com maiores dificuldades. Neste particular uma dificuldade apresentada nas aulas, pelo que a prática já referida, agora em ambas, foi melhorando este processo. Para um feedback mais efetivo tornou-se necessário o desenvolvimento conhecimento pedagógico do conteúdo, algo que procurei fazer pelo estudo autónomo já referido.

O processo de treino e as aprendizagens foram, numa fase inicial, mais direcionadas para a componente técnica com o objetivo de os alunos de nível inferior evoluíssem habilidades técnicas base da modalidade, nomeadamente deslocamentos, passe, receção, remate em salto e coordenação Membros Superiores - Membros Inferiores. Numa segunda fase, e com o aproximar dos jogos, a componente tática assumiu um papel mais preponderante, de forma a definir alguns princípios básicos do sistema de jogo. A posição base defensiva e a colocação entre o adversário e baliza, a distância entre o portador da bola e o não

portador da bola, diferentes marcações, disposição ofensiva da equipa, ações básicas de cada posição, passe e desmarcação e criação de linhas de passe, foram alguns dos princípios mais táticos abordados. Com o objetivo de criar uma ideia de jogo que todos os jogadores compreendessem, nomeadamente os de nível inferior, os alunos que apresentavam um nível superior ajudavam na transmissão da informação (uma estratégia que potenciou a percepção dos restantes).

A evolução foi positiva, nomeadamente nos alunos que iniciaram a modalidade no presente ano letivo, a aquisição, de forma geral, das competências em cima elencadas suporta esta afirmação e convicção.

Relativamente à componente competitiva, reforçando a importância secundária da mesma, no entanto, não tão secundária como nas aulas de educação física. A equipa ficou em 2º lugar no campeonato regional. O 1º classificado prosseguiria para a última fase, campeonato nacional, no entanto, averbou uma derrota pela margem mínima.

Realçar a excelente atitude/entrega por parte de todos os alunos/atletas e a excelente moldura humana. O espírito competitivo, saber ganhar e saber perder foram valores que procurei incutir desde o 1º encontro realizado, reforçando o exemplo dos alunos.

Não sendo apenas as questões técnicas e táticas importantes, mas, também, o gosto pela prática desportiva, neste caso, pela modalidade de Andebol. Numa escola onde existiam diversos problemas comportamentais e de indisciplina, o Desporto surgia como uma ferramenta de aprendizagem de regras e valores fundamentais nas relações sociais e para a vida em sociedade.

O facto de existirem atletas nesta modalidade, nomeadamente no andebol feminino, que iniciaram a sua caminhada no desporto escolar nesta escola e integraram as seleções nacionais, praticando a modalidade de forma profissional, inclusive, no estrangeiro. Um excelente exemplo, dentro da própria escola, que procurei transmitir aos alunos/atletas que frequentaram o núcleo durante este ano letivo.

A autonomia total dada pelo professor responsável pelo núcleo e orientador de escola permitiu uma maior evolução em todos os sentidos. Desde o planeamento, condução do treino, elaboração das convocatórias e condução do processo competitivo, foram os aspetos onde a minha ação foi, ao longo do ano, frequente e com liberdade de atuação. As dificuldades encontradas, já apresentadas acima, foram superadas e a boa prestação

por parte do núcleo, embora a parte competitiva seja deixada para segundo plano, revelaram isso mesmo.

O corta mato foi a primeira atividade realizada neste ano letivo, já contava com alguma tradição na escola. Esta atividade foi a primeira organizada pelo grupo de educação física, desse modo foi importante para melhorar a relação entre os diferentes professores do grupo e assim, no entanto, a organização propriamente dita esteve ao cargo de apenas duas professoras, as coordenadoras do desporto escolar, que reuniram e distribuíram tarefas para o dia da atividade. A atividade realizou-se a meio do primeiro período e contou com a participação de alunos do 1º, 2º, 3º ciclo e secundário, englobando as escolas do agrupamento. As dinâmicas de trabalho apresentadas foram simples, com a divisão de tarefas anteriormente realizada, o facto de o grupo ser numeroso facilitou a realização das tarefas, possibilitando o descanso e alternância entre os mesmos, gerido de forma justa e conforme necessidade.

O megasprint e o megasalto foram duas atividades realizadas em simultâneo, decorrendo durante dois dias e por escalões, megasprint foi realizado primeiro e o megasalto de seguida, a atividade decorreu normalmente e as condições climáticas ameaçaram interromper a prova, no entanto, tudo decorreu conforme planeado. As dinâmicas de trabalho foram iguais às da atividade referida anteriormente.

Os torneios interturmas decorreram, à semelhança de todas as atividades elaborado, conforme idealizado e planeado, seguindo as mesmas dinâmicas apresentadas anteriormente, no entanto, nem sempre, todos os professores estiveram presentes, pela falta de necessidade disso mesmo.

A participação nas atividades foi uma experiência interessante, permite ter em conta com outra área que não apenas o ensino, no âmbito dos eventos/gestão desportiva. A participação foi proativa e a integração por parte de todos os professores muito positiva, as atividades bem planeadas demonstraram o sucesso das atividades, que decorreram conforme previsto e planeado. Enriquecedora, sem dúvida, e que fomenta um espírito de grupo saudável entre todos os membros.

A minha experiência em organização de eventos já referida anteriormente, onde realizei eventos para mais de duzentas pessoas com apenas quatro colegas, acredito que tenha sido preponderante e uma mais valia. A facilidade em adaptar as situações, cumprir os tempos destinados e controlar os problemas de indisciplina, advém um pouco dessa

experiência pessoal e profissional. O que acredito que ficou garantida, de forma transversal, a todos os eventos organizados pelo grupo de educação física.

A organização das atividades, por parte do grupo de estágio, contemplava que estivessem destinados professores, neste caso sempre os mesmos com mudança a meio do ano letivo, para o planeamento e avaliação dos mesmos. A condução foi, ou deveria ser, comum a todo o grupo e com ação de todos, as experiências referidas e refletidas são exclusivamente neste parâmetro.

A atividade principal deste ano letivo, dinamizada pelo núcleo de estágio, foi a atividade de orientação e arborismo que decorreu durante o dia 17 de maio. As atividades de exploração da natureza são atividades, na maioria dos casos, pouco abordadas no interior das escolas, acredito que o principal motivo seja a limitação do espaço escolar, definidas como barreiras à prática destas atividades.

Pela análise do projeto curricular de educação física do agrupamento, bem como dos programas nacionais de educação física, estas atividades deveriam ser abordadas. Neste sentido, o núcleo de estágio decidiu optar por organizar atividades inseridas na área das atividades de exploração da natureza. Conforme descrito nos programas nacionais de Educação Física (PNEF), estas caracterizam-se pela prática de atividades de aventura e exploração da natureza, nomeadamente canoagem, ciclocrosse/cicloturismo, golfe, montanhismo/escalada, orientação, tiro com arco, prancha à vela, vela, campismo/pioneirismo, optou-se por orientação e arborismo (montanhismo). A decisão pela opção procurou satisfazer uma lacuna formativa considerada pelo núcleo de estágio resultante da impossibilidade de realização na escola, bem como, a possibilidade de realização de mais de uma atividade de aventura e exploração da natureza, neste caso, optando por duas, daí a escolha da atividade e do seu local.

A Orientação é vista como uma modalidade que permite o desenvolvimento da autonomia, sociabilidade, cooperação, capacidades de raciocínio e desenvolvimento de qualidades físicas (resistência) dos alunos e, também, como promotora da transferência de conhecimentos com outras disciplinas curriculares, por exemplo, a geografia. A atividade foi desenvolvida na mata do Jamor, sendo inteiramente concebida e organizada pelos professores estagiários, caracterizou-se como uma prova curta de orientação pedestre em que a competição teve o formato score, ou seja, cada ponto de controlo tem uma pontuação específica.

Numa fase inicial, o objetivo era que, em alguns pontos de controlo existissem atividades e tarefas relacionadas com as matérias que os alunos apresentavam maiores dificuldades, procurando abordar a multidisciplinaridade e estratégias de desenvolvimento transversais. No entanto, a falta de colaboração dos professores das disciplinas em questão, bem como, a falta de colaboração dos alunos da turma do curso profissional de desporto (10ºC) e da professora que, entretanto, entrou de baixa e não respondeu aos e-mails enviados com o intuito de resolver a situação, onde tinha ficado acordado com a mesma que os alunos realizariam a atividade e ajudariam nas tarefas em alguns pontos de controlos, situação que impossibilitou a realização destas atividades.

O arborismo é uma atividade que consiste na passagem sequencial de obstáculos entre plataformas posicionadas nas copas das árvores – pontes suspensas, cordas, redes, túneis de árvore para árvore, saltos de Tarzan – terminando sempre num slide.

O percurso de arborismo foi outra atividade idealizada para que os alunos experimentassem algo diferente. Tendo em conta a existência no Jamor de uma empresa, *Adventurepark*, que possuía monitores especializados a acompanhar e executar a atividade, foi estabelecida a parceria com a mesma. Os alunos puderam experienciar esta aventura, procurando que a mesma fosse diversificada e que contribuísse para o seu desenvolvimento eclético.

O valor associado à realização da atividade (17 euros por alunos- 12 euros para o arborismo e 5 euros para a empresa de transporte) era um pouco elevado, na tentativa de “reduzir” custos, o núcleo de estágio estabeleceu uma estratégia conjunta, entre turmas, para que o preço não fosse um fator impeditivo da participação de todos.

A elaboração de um cabaz de natal, em que cada aluno contribuiu com um bem alimentar e vendeu um conjunto de rifas para o sorteio do mesmo, revelou-se uma boa estratégia, integrando não só os alunos, mas, também, os familiares dos alunos em todo o processo, no entanto, alguns alunos não venderam rifas ou venderam poucos, conseguindo apenas alguns a totalidade do valor. O sorteio do mesmo, inicialmente, seria realizado na última semana do 2º período, no entanto, foi realizado na primeira semana do 3º período, pela indecisão e falta de resposta por parte da turma do 10ºC, o núcleo de estágio considerou adiar, no entanto, a falta de resposta perdurou.

Em termos organizativos/logísticos, o que dependeu diretamente dos professores estagiários foi cumprido com rigor. Começando pela marcação das atividades na

plataforma, cumprimento do plano estabelecido, contatos com as empresas, contato com os professores, comunicação com a papelaria para pagamentos, secretaria para autorizações e declarações, idealização e planeamento do percurso, transições, preços a pagar e cumprimento horário. A atividade decorreu sem qualquer lesão e os alunos demonstraram-se bastante satisfeitos com a mesma, tal como sugere a avaliação do grau de satisfação da mesma.

Assumindo como uma boa experiência formativa, a organização desta atividade, implicou algum trabalho preparatório e demandou algum tempo e preocupação com a mesma, desde o seu planeamento, condução, avaliação, estratégias a utilizar, recolha de bens e sorteio dos mesmos, colaboração com as entidades organizadoras, colaboração com a secretaria/papelaria e autorizações. Considero que será o principal motivo para a não realização de mais e melhores atividades por parte dos professores para os alunos, pelo tempo necessária, no entanto, discordo totalmente desta posição. Deveremos procurar, enquanto professores, experiências enriquecedoras e que colmatem lacunas formativas nas diversas áreas.

Futuramente, continuarei a perspetivar a realização de atividades semelhantes que promovam o enriquecimento motor dos alunos. Cada vez menos o contato com a natureza está presente na vida dos jovens, nomeadamente, os que vivem nas grandes cidades, pela industrialização das mesmas e pela vida sedentária e atarefada que os pais cada vez mais apresentam. A necessidade de realização de atividades ao ar livre deverá ser uma preocupação transversal, por parte dos professores e dos pais/encarregados de educação, estes últimos com uma maior importância neste parâmetro.

Relação com a comunidade

Uma das competências de estágio foi o acompanhamento da direção de turma. Neste sentido, exerci funções que faziam parte do quotidiano de um diretor de turma.

O diretor de turma é um gestor pedagógico que assume uma tripla função, nomeadamente na relação estabelecida com os alunos e com os encarregados de educação, além da relação com os professores da turma, sendo que o docente responsável pela direção de turma está posicionado numa estrutura pedagógica de gestão intermédia da escola onde tem um papel fulcral na estrutura de coordenação das atividades dos professores do mesmo conjunto de alunos e coordenação interdisciplinar horizontal. O diretor de turma, para dar resposta a estas funções necessita de conhecer a legislação e funções, mas mais do que isso, necessita de ter uma visão que integre todos os recursos da escola e comunidade educativa para conseguir dar resposta aos desafios que estão no projeto educativo do agrupamento de escolas (Boavista & Sousa, 2013).

Procura fazer a ligação entre os diferentes subsistemas (alunos, professores, encarregados de educação) conferindo-lhe especial competência para o envolvimento, de forma ativa e participada, dos diferentes atores no processo de construção da identidade intelectual, moral, afetiva e psicomotora dos alunos (Diogo, 1998).

Ao longo do 1º período, numa fase inicial, surgiu a familiarização com as funções do cargo de diretor de turma, que estão associadas a responsabilidades acrescidas de conhecimento de alguma legislação, preparação e condução de reuniões de conselho de turma, preparação e condução das reuniões com encarregados de educação, contato sistemático com os vários docentes, aplicação de medidas de apoio ou corretivas, justificação de faltas, entre outras.

O diretor de turma tem um papel essencial nas reuniões de conselho de turma. É fundamental que o DT, como gestor, coordenador e mediador, tenha o conhecimento dos objetivos de todas as disciplinas, dos professores que as lecionam e do seu modo de trabalho e também noção da importância de todas as disciplinas para um ensino e formação integral dos alunos da turma (Roldão, 1995). Neste caso, procurei perceber o estado atual e o desenvolvimento dos alunos ao longo do ano letivo nas diferentes disciplinas.

O cargo está associado a várias responsabilidades, umas assumem um carácter mais importante que outras, para esse efeito pode exercer influência o contexto social da escola

e o contexto familiar de cada aluno. A atualização constante com os encarregados de educação poderá ser prioritária numa turma que apresenta alguns problemas disciplinares ou de baixo aproveitamento, no entanto, no caso de alunos provenientes de outros países, a integração dos mesmos ao país, sistema educativo e espaço escolar, apresenta maior preponderância. No caso particular da diretora de turma que acompanhei, a atividade mais preponderante era a justificação de faltas e a preparação e condução das diversas reuniões, visto não existirem problemas na turma. A integração de um aluno, que chegou no mês de fevereiro, também foi uma tarefa realizada com sucesso, com integração plena do aluno na turma.

O estudo de turma foi um documento com o objetivo de identificar as principais características da turma em estudo, destacando as suas particularidades sociais, culturais, psicológicas e de aprendizagem de todos os alunos da turma, explicitando ainda algumas formas de intervenção junto da turma, no âmbito da direção de turma (Guia de Estágio Pedagógico, 2018). No início do ano letivo, a realização da caracterização da turma teve o propósito de conhecer melhor a mesma e as suas dinâmicas, bem como, os alunos que a compunham.

O acompanhamento da direção de turma foi uma atividade de estágio bastante importante, visto que a prática, neste caso de todos os alunos do mestrado, será nula ou diminuta neste âmbito. Permitiu adquirir conhecimentos imprescindíveis no desempenhar da profissão docente e, ainda, permitiu conhecer melhor a turma em vários aspetos, tais como as relações que os alunos estabelecem entre si, o seu comportamento em sala de aula e as relações entre eles.

Na primeira aula do ano letivo foi apresentado um questionário para esse efeito, realizar a caracterização e o estudo da turma. No caso da primeira, as fichas biográficas permitiam ter uma imagem ampla da turma na sua generalidade. No caso da segunda, foi aplicado o teste sociométrico, com apresentação das questões relacionadas com as dimensões afetiva, educativa e desportiva, permitiu perceber as relações estabelecidas entre os alunos na turma. Os dados foram apresentados aos professores em reunião do conselho de turma, uma apresentação breve em que os professores elogiaram a atividade realizada. As realizações destas duas tarefas foram muito importantes, ainda para mais quando realizadas numa fase inicial do ano letivo, pois permitiram conhecer de uma forma mais rápida e mais aprofundada, a turma e as relações existentes.

Com base no teste realizado, foi possível verificar alguns dados relativos a alunos da turma que foram considerados como críticos e que mereceram especial atenção durante as tarefas e no que toca à formação de grupos, no entanto, e finalizado este ano letivo, a minha opinião relativa às rejeições obtidas surge pela necessidade obrigatória de escolher três pessoas (teste sociométrico), visto que as relações entre alunos foi, ao longo de todo o ano, saudável.

De uma forma geral, entende-se o diretor de turma como um gestor pedagógico, estando tradicionalmente associado a uma tríplice função: relação com os alunos da turma; relação com os pais/encarregados de educação; relação com os outros professores da turma (Boavista, 2010).

A relação entre os pais e encarregados de educação com a comunidade escolar encontra-se abundantemente relacionada com a intervenção dos diretores de turma. A convocatória dos pais e encarregados de educação para as reuniões foi realizada por mim e pela diretora de turma. Neste ano letivo apenas estive presente em duas reuniões com encarregados de educação, uma vez que, por motivos profissionais, o horário de atendimento era incompatível com o meu horário. Foi uma experiência enriquecedora, o contato com os pais, esclarecimento de algumas dúvidas e curiosidades que os mesmos tinham sobre mim, a disciplina e a atividade que realizámos. Nos dois primeiros casos, com a curiosidade relativa a questões pessoais e da existência de estágios que consideravam positiva, relativamente à atividade procuraram perceber como iria ser realizada e o que seria, realmente, realizado. No entanto, nesta aproximação aos pais, acredito que a minha intervenção não foi muito significativa, também, pela não existência de problemas nenhuns com os alunos, as reuniões assumiram um carácter bastante informativo e com curta duração.

As relações com os outros professores da turma sempre foram cordiais e de respeito mútuo, a integração ocorreu desde o início, o auxílio do professor orientador de escola foi bastante importante na introdução a todos, de forma natural. A exposição do conteúdo já revelado anteriormente, na apresentação, e a tentativa de integração de trabalho multidisciplinar na atividade organizada, fortaleceram essas relações, foram bem vistas e apresentadas como uma estratégia transversal. Sendo estes dois momentos, para além de conversas particulares informais, os principais fatores que considero terem contribuído para esta boa relação.

O acompanhamento da direção de turma decorreu de forma positiva, cumprindo as tarefas propostas para a área e aumentando os meus conhecimentos, nomeadamente das funções a realizar e como as realizar, desta área considerada mais burocrática. A turma em questão, facilitou bastante todo o processo, caso existissem problemas maiores (exemplo: indisciplina, aproveitamento, relações entre alunos não saudáveis, alunos com bastantes falta injustificadas, etc.) seria um trabalho mais árduo e desafiador. Revelou-se uma experiência enriquecedora e permitiu acompanhar, de forma mais próxima, todo o processo da profissão docente.

Uma área onde considero que a minha participação tenha sido mais diminuta, no entanto, os objetivos que tinha considerado foram cumpridos e todas as tarefas foram realizadas. A estimulação da multidisciplinaridade, através de ideias e projetos conjuntos, com os professores, nomeadamente das disciplinas em que os alunos apresentavam maiores dificuldades ao nível do aproveitamento, seria algo que teria realizado.

Conclusão

Ao longo do relatório, procurei descrever todo o processo de estágio de forma reflexiva. Mais do que descrever, o ano letivo e as suas particularidades, o mais importante foi refletir sobre as decisões tomadas. Visto que, ao terminar este momento de formação estarei profissionalmente habilitado a lecionar esta disciplina, foi também importante a ligação com o futuro das diversas tomadas de decisões e das possíveis diferenças dos contextos.

Até à entrada no estágio pedagógico tive sempre a consciência que ainda não tinha as capacidades e o conhecimento suficiente para a docência. Antes do início do ano tive a consciência que várias dificuldades se avizinhavam e que, por isso, tinha que trabalhar muito e consciencializar-me que aproveitava cada momento e cada aprendizagem, com o objetivo de no final do ano me aperceber da evolução e conhecimento adquirido.

Considero que foi um ano positivo a todos os níveis. Começando pelo primeiro contato, ou seja, o choque com a realidade. Enquanto aluno, no ensino superior estive matriculado numa escola privada até entrar na Faculdade Motricidade Humana, desse modo houve este choque onde encontrei realidades bem distintas, que até então não tinha vivenciado. Tendo em conta a minha experiência, as principais diferenças encontradas foram a diversidade social e a relação entre alunos e professores, verificando através destas duas experiências que nas escolas privadas o relacionamento é mais próximo. Neste aspeto, penso que o orientador de escola teve um papel importante, no que diz respeito à redução deste impacto, influenciando positivamente através de metodologias, tais como: a visita a escola ainda antes do verão, integração no corpo docente e não docente, a presença nas primeiras reuniões de turma, integração dentro do núcleo, grupo de educação física e turma.

No que concerne a importância dos professores mais experientes, a sua presença é influenciadora da dinâmica do grupo e da escola. A integração destes professores nos cargos mais altos de diretoria, como é o caso, é importante para defender a disciplina e zelar pelos interesses da mesma (Costa et al., 2013). Verificando-se aqui uma influência transversal à escola e à comunidade educativa.

No final deste ano sinto-me capaz para a lecionação das aulas dos diversos ciclos de escolaridade, de maneira que evolui em parâmetros como: as atividades propostas e as suas progressões (aumento do conhecimento do conteúdo e do conhecimento pedagógico do conteúdo), a diferenciação do ensino e formação de grupos (definição de grupos

heterogêneos e homogêneos), estratégias de organização de aulas e treinos (organização temporal e espacial), emissão de *feedback* como prevenção de indisciplina e controle da turma (a recorrente “chamada de atenção”, pela percepção de estratégias que apresentaram maior eficácia que outras, sempre tendo em conta o aluno em questão) e avaliação formativa como forma de aprendizagem (transmissão, aos alunos, do trabalho que estavam a realizar e ajuste conjunto de metas). Ao longo do ano letivo tornei-me um professor mais eficaz e seguro com uma maior capacidade de planejar, conduzir e avaliar, para isso considero que a prática sistemática e análise das práticas ao longo de todo o ano, bem como os ajustes realizados, foram decisivos.

Algo que considerei importante para que as aulas tenham corrido bem, existindo uma participação dos alunos nas atividades, foi um bom clima. Refiro-me à relação estabelecida com os meus alunos, à relação que os alunos estabeleceram entre si e à relação dos alunos com as atividades propostas. De maneira a assegurar este bom clima, foi necessário que os alunos estivessem cientes das regras de funcionamento de sala de aula, estipuladas na primeira e reforçada ao longo das restantes. Considero o clima, neste caso de aula, e as relações positivas entre os diferentes agentes como um fator primordial para o sucesso, atribuindo-lhes uma parcela importante.

Por fim, destaco o trabalho desenvolvido por todo o núcleo de estágio. Relativamente ao trabalho em grupo, quer com o núcleo de estágio, quer com o grupo de educação física, quer com a minha colega de estágio, foi muito importante para a minha formação pedagógica. Em todos os momentos, ao longo de todo o ano, existiu cooperação na realização das tarefas e companheirismo nas diversas ações desempenhadas na função de professor estagiário. Queria destacar esta ligação evidenciada, uma vez que tenho a certeza que foi a ferramenta essencial para o êxito de ambos.

Referências Bibliográficas

- Amado, J. (2010). *Da indisciplina escolar ao Cyberbullying...* Coimbra: ED.UC. Portal de Ensino a Distância da Universidade de Coimbra.
- Amado, J., & Freire, I. (2009). *A(s) indisciplina(s) na escola – Compreender para prevenir*. Coimbra: Almedina.
- Boavista, C., & Sousa, Ó. (2013). O Diretor de Turma: perfil e competências. In *Revista Lusófona de Educação*, 77–93.
- Boavista, M. (2010). *O diretor de turma – perfil e múltiplas valências em análise*, (Dissertação de Mestrado). Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das aprendizagens em Educação Física. *Boletim SPEF*, 135-151.
- Costa, J., Onofre, M., Martins, M., Marques, A., & Martins, J. (2013). A relação do trabalho coletivo do grupo de educação física com a gestão da ecologia da aula. *Boletim SPEF*, 61–80.
- Diogo, J. (1998). *Parceria escola - família: a caminho de uma educação participada*. Porto: Porto Editora.
- Estrela, M. T., & Amado, J. (2000). Indisciplina, violência e delinquência na escola: Uma perspectiva pedagógica. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XXXIV (1,2 e 3), 249-271.
- Fernandes, D. (2007). A avaliação das aprendizagens no Sistema Educativo Português. *Educação e Pesquisa*, 33(3), 581–600.
- Ministério da Educação (2001). *Programa de Educação Física 10º, 11º e 12º anos – Cursos Científicos-Humanísticos e Cursos Tecnológicos*. Ministério da Educação.
- Mosston, M., Ashworth, S. (2008). *Teaching physical education (1st online ed.)*. Consultado a 5 de maio de 2019 em <https://www.spectrumofteachingstyles.org/index.php?id=16>
- Onofre, M. (1995). Prioridades de formação didáctica em educação física. *Boletim SPEF* (12), 75-97.

- Onofre, M. (1996). A supervisão pedagógica no contexto da formação didáctica em educação física. In Carreiro da Costa, F.; Carvalho, L.; Onofre, M.; Diniz, J. et Pestana, C., *Formação de professores de educação física. Concepções, investigação, prática*. Lisboa: Edições FMH, 75-118.
- Pinto, S. C. V. (2014). *Indisciplina na sala de aula: A perspetiva de professores do 3o Ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário*, (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa.
- Renca, A. (2008). *A Indisciplina na Sala de Aula: Percepções de Alunos e Professores*, (Dissertação de mestrado). Departamento de Ciências da Educação da Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Ribeiro, M. C., Freire-Ribeiro I., Queirós, T. (2007). *Práticas de cidadania no Ensino Básico: análise das percepções de professores/as-estagiários/as sobre indisciplina em aulas de Educação Física*. In Toldy, T., (ed.) *Citizenship(s): discourses and practices: proceedings*. 723-736. Porto: Universidade Fernando Pessoa.
- Roldão, M. C. (1995). *O director de turma e a gestão curricular*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Rosado, A., Mesquita, I. (2009). Melhorar a Aprendizagem melhorando a Instrução. In Rosado, A & Mesquita, I. (Eds.), *Pedagogia do Desporto*, 69-130. Cruz Quebrada: Edições FMH – UTL.
- Rosado, A., & Ferreira, V. (2009). Promoção de ambientes positivos de aprendizagem. In Rosado, A & Mesquita, I. (Eds.), *Pedagogia do Desporto*, 143-153. Cruz Quebrada: Edições FMH
- Siedentop, D. (1991). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Mountain View, California: Mayfield Publishing Company.

Documentação a consultar

Agrupamento de Escolas Aquilino Ribeiro. (2017). Plano de Melhoria TEIP.

Agrupamento de Escolas Aquilino Ribeiro. (2014). Projeto Educativo 2014-2018. Escola Básica 2,3/Secundária Aquilino Ribeiro, Porto Salvo.

Guia de Estágio Pedagógico – Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário (2018). Universidade de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana.

Projeto Curricular de Educação Física do Agrupamento de Escolas Aquilino Ribeiro (2018). Grupo Disciplinar de Educação Física – Ano letivo 2018/2019.

Quadro de Composição Curricular (2018). Grupo Disciplinar de Educação Física – Ano letivo 2018/2019.

Legislação

Decreto-lei nº 54/2018 de 6 de julho. Diário da República, 1.^a série — N.º 129. Lisboa: Assembleia da República.